

T.E.



Trabajadores /as de la Enseñanza
T treballadors/es de l'Ensenyament
Traballadores/as do Ensino
Irakaskuntzako Langileak
Trabayadores de la Enseñanza
T treballadors/as de l'Amostranza

NÚMERO 240. FEBRERO DE 2003

www.fe.ccoo.es

8 de marzo

8 de marzo:
Viste tu centro de lila

Guerra y paz, a vista de pájaro



ENTREVISTA
Alberto
Manguel

Editorial

Prestige: solidaridad y chapuza
Fernando Lezcano López..... 3

Miscelánea 4

Noticias 5

Informe

La Logse ha supuesto innovaciones de calado en la FP, según un estudio..... 9

Entrevista

Alberto Manguel

“Nuestras sociedades no creen en el prestigio del acto intelectual”
Jaime Fernández 11

Práctica educativa

Contra el abandono escolar y la exclusión
J. Soto, M. A. Incera y J. Arnáez..... 33

Opinión

Los anarquistas, los del PP y el *Prestige*
Adrián Fernández Martínez..... 36

Privada

Módulos de conciertos: Otro año con pérdidas
Antonio García Orejana..... 38

Consultas jurídicas

Carmen Perona Mata 40

Cultura

Bumerán
Víctor Pliego 41

Libros 41

Internacional

La educación no es una mercancía
José Luis Pascual..... 42

Crónica bufa

Algo más que samba y fútbol
Chiño..... 42



TEMA DEL MES

8 de marzo: Viste tu centro de lila

Las mujeres avanzan en la participación sindical
Carmen Heredero 14

Las mujeres en los procesos electorales
Rita Moreno Preciado 16

Noticias en femenino
Carmen Briz..... 18

Invisible desigualdad de género
Helena Casado Aparicio..... 28

Programas para prevenir la violencia contra las mujeres
María José Díaz Aguado..... 30

Ha coordinado el Tema del Mes
Carmen Heredero FE CC.OO.



PÁGINAS CENTRALES

CUADERNOS BAKEAZ

Johan Galtung

Conflicto, guerra y paz, a vista de pájaro Y cómo los aborda el grueso de los políticos y periodistas



DIRECCIÓN
José Benito Nieto

REDACTOR JEFE
Jaime Fernández

CONSEJO DE REDACCIÓN
Fernando Lezcano, Juan Manuel González, Marisol Pardo,
Luis Acevedo, Marimar Fernández, Rafael Villanueva,
Pedro Badía, M^a Jesús Caudevilla, Miguel Recio,
Bernat Asensí, Diego Justicia

CORRESPONSALES

- Andalucía: Isidoro García • Aragón: César Minguez Cristóbal
- Asturias: Antonio G. Abúlez • Baleares: Antonio Cícerol
- Canarias: Paquí M. Cárdenas • Cantabria: Iñaki Piñedo
- Castilla-La Mancha: Angel Ponce • Castilla y León: Agapito Muñiz
- Catalunya: Luz H. Jabardo • Ceuta: Chico López • Extremadura: Paco Jiménez • Euskadi: Juanma Aramendi • Galicia: Manolo Barreira
- La Rioja: Vicente Martínez • Madrid: Pedro Badía • Melilla: Caridad Navarro • Murcia: Antonio Rubio
- Navarra: Javier de Miguel • País Valencià: M^a Jesús Pérez

CONSEJO DE ADMINISTRACIÓN
Florentina Andrés Álvarez, Ramón Huertas

EDITA

Federación de Enseñanza de CC.OO. Pza. Cristino Martos, 4.
28015 Madrid. Teléfono: 91 540 92 06. Fax: 91 548 03 20
E-mail: te@fe.ccoo.es - Páginas web: www.fe.ccoo.es

DISEÑO: IO, Centro de diseño y animática. Telf. 91 542 65 09

PORTADA y MAQUETACIÓN: Graforama. Telf. 91 725 50 78

PRODUCCIÓN: Paralelo. Telf. 91 369 42 48

PUBLICIDAD: H.G. Agentes. Pza. Conde Valle Suchill, 7.
Teléfono: 91 447 43 19

DEPOSITO LEGAL: M. 4406-1992

ISSN 1131-9615

CONTROL O.J.D. Impreso en papel reciclado

Los artículos de esta publicación pueden ser reproducidos, total o parcialmente, citando la fuente.

Prestige: Solidaridad y chapuza



Fernando Lezcano
Secretario general FECCOO

EN EL PASADO número de TE dábamos cuenta de los resultados electorales en la enseñanza pública no universitaria y en algunas de nuestras universidades. Si ahora empezamos este editorial volviendo sobre las elecciones sindicales es para destacar que éstas continúan celebrándose en los sectores

y colectivos menos regulados, donde las condiciones de trabajo son menos dignas, el empleo precario más elevado y los derechos sindicales más difíciles de ejercer.

Nos estamos refiriendo a los distintos sectores de la enseñanza privada, al colectivo del personal laboral de la mayoría de administraciones educativas y al personal de los centros del Instituto Cervantes y del exterior. Así pues, se presentan unos meses de intensa actividad electoral que hay que apurar al máximo para que en estos sectores y colectivos avance la sindicalización en general y las candidaturas de Comisiones Obreras en particular.

Pero si hemos empezado el editorial volviendo sobre un tema ya apuntado en números anteriores, quisiera continuarlo dedicando unas líneas a un suceso que no puede dejar de estar presente en nuestras páginas. Se trata de la catástrofe causada por el barco petrolero *Prestige* en las costas de Galicia y de sus primeras consecuencias, que ha provocado la marea negra de fuel, pero también una marea blanca de solidaridad y una marea gris y chapucera protagonizada por los gobiernos central y autonómico.

Las elecciones sindicales continúan celebrándose en los sectores y colectivos menos regulados

Este lamentable suceso ha venido a demostrar, una vez más, los efectos de la política económica del Partido Popular, que se caracteriza por desviar fondos públicos para intereses privados y que no sólo ha reducido la inversión en educación y otras políticas sociales, sino que también lo ha hecho en las cuestiones relacionadas con el medio ambiente. De hecho, durante varias semanas los únicos medios que pudieron utilizar los marineros y voluntarios para combatir la marea negra fueron sus barcos y redes, o sus palas y cubos, careciendo de material tecnológico adecuado para luchar contra el vertido tanto en alta mar como en las rías. En definitiva, la chapuza del Gobierno de un país supuestamente desarrollado.

Como trabajadores y trabajadoras de la enseñanza un suceso tan nefasto como el que está sufriendo Galicia y con ella toda España, no sólo no puede pasar

desapercibido sino que debe ser objeto de reflexión crítica, de denuncia y de solidaridad activa.

Por ello, desde estas páginas animamos a los enseñantes y a los centros educativos del Estado a abordar en unidades didácticas este asunto, incidiendo en la importancia del respeto y la conservación del medio ambiente, sobre las fuentes de energía y el desarrollo sostenible.

Debemos trasladar a las aulas la reflexión crítica y promoción de los valores ecologistas y de la solidaridad. Que nuestros niños y niñas, que nuestros jóvenes reflexionen y aprendan de esta catástrofe ecológica que una sociedad consciente de sus derechos debe forzar a los

El *Prestige* ha provocado también una marea blanca de solidaridad y una marea gris y chapucera de los gobiernos central y autonómico

poderes públicos a prever, prevenir y evitar en lo posible estas situaciones o que, en caso de producirse, respondan políticamente de ellas.

Promover y estimular esta actitud nos parece infinitamente más útil que las iniciativas anunciadas recientemente por el Ministerio de Educación. El MECD prevé una partida económica para incrementar el número de becas en Galicia, lo que no deja de ser una medida de carácter transitorio y asistencial como las que en otras esferas promueve el Gobierno; un Gobierno que ha demostrado una profunda incapacidad e irresponsabilidad, que ha mentido, que no ha dado la cara, que no ha reconocido sus errores, que ha interpretado que la mejor defensa es un ataque y no ha dudado en culpar a la oposición y poner bajo sospecha la integridad del colectivo "Nunca Más", simplemente porque no está controlado por el Gobierno gallego y ha conseguido aglutinar y coordinar la movilización de toda la sociedad.

Reflexionemos también en nuestros centros sobre ese fenómeno solidario que se extiende por todas las costas gallegas tan sorprendente como conmovedor, tan diverso como numeroso, tan interracial como intergeneracional; en definitiva, tan esperanzador.

Seamos los trabajadores y trabajadoras de la enseñanza también solidarios con Galicia y sus gentes. Pero no nos limitemos a mostrar nuestra comprensión, a aportar dinero o hacer un mero comentario; impliquémonos en promover en y desde las aulas la reflexión crítica, que lleve a la conciencia de todos le necesidad de conservar y conseguir un medio ambiente sostenible. También ésa constituye una forma de solidaridad.

Estudiantes gallegos, contra la catástrofe ecológica del *Prestige*



Una cadena humana entre Laxe y Muxía, formada por 45.000 personas, entre estudiantes y profesores, y de 40 kilómetros de longitud. Así fue como la escuela gallega quiso expresar su repulsa el pasado día 22 de enero contra la catástrofe ecológica y socioeconómica causada por el *Prestige* pero también contra la inepticia de la Administración. La iniciativa partió de *Area negra* (Arena negra), una plataforma de profesores integrada en Nunca Más, que ha organizado otras en Vigo, A Coruña y Santiago y en otras localidades del litoral. Los organizadores se encontraron con dificultades por parte de la Xunta para contratar los autobuses que trasladaron a los alumnos.

¿Qué tiene que decir el MECED ante el escaso respaldo económico a las bibliotecas públicas?

Los datos sobre la todavía deprimente situación de nuestras bibliotecas públicas dados a conocer por la Fundación Germán Sánchez Rupérez en su *Estudio sobre el desarrollo de las colecciones de las bibliotecas públicas en España* (ver la información de la página 8) se contradicen con los propósitos del Ministerio de Educación de fomentar la lectura entre los estudiantes. Es evidente que si las bibliotecas públicas carecen de fondos necesarios para adquirir libros y dotarse de una oferta digna, difícilmente los niños y jóvenes podrán acceder a ellos.

Prometedor plan del nuevo Gobierno brasileño para erradicar el analfabetismo

Cristovam Buarque, el ministro de Educación del flamante gobierno de Brasil, que preside Lula da Silva, tiene pergeñado ya un plan para erradicar el analfabetismo que sufren 20 millones de adultos y ofrecer una digna red de escuelas a los 40 millones de niños, muchos de los cuales no saben lo que es un aula. Para ello el Gobierno ha creado una ayuda económica a los padres de familias pobres a condición de que envíen a sus hijos a la escuela. Esta ayuda sólo podrán retirarla cuando sus hijos terminen exitosamente la Primaria. Contra el analfabetismo se destinará un ejército de 62.000 personas, entre maestros y voluntarios. Además, la Administración impulsará la creación de 150.000 bibliotecas familiares, una para cada 1.000 habitantes, con una maleta de madera con 50 libros que serán cambiados cada mes.

¿Por qué...

...un 36,5% de alumnos españoles se muestra reacio al fenómeno de la inmigración y un 27% teme que los inmigrantes quiten puestos de trabajo a los nativos?

...en muchas zonas de Madrid la Administración ha dotado de "aulas de enlace" para escolares inmigrantes a centros privados que apenas escolarizan a este alumnado?

...la Administración central, junto con las comunidades autónomas, no revisan el reglamento de las academias de idiomas y ponen coto a la inflación de ofertas y al ambiguo sistema de créditos?

...a los dos años de promulgarse la Ley de Extranjería las situaciones de irregularidad siguen dándose con la misma frecuencia que antes?

...el Gobierno ha cerrado los ojos ante el aumento más que previsible de la inflación registrado en 2002?

...esa pertinaz desconfianza de los gobiernos central y gallego hacia la plataforma ciudadana Nunca Más?

...el MECED no ha aprovechado la "plastilina" del *Prestige*, de la que habló en su día Mariano Rajoy, para enviarla a los centros?

El Gran Test

No todas las cabezas vacías son iguales. Señala cuales son las más peligrosas



Rincón de citas

"Como historiador, me siento inclinado a ser particularmente severo con la enseñanza de la historia. Y no es que pueda reprocharse a nuestros liceos que descuiden el mundo contemporáneo. Por el contrario, le conceden un lugar cada vez más excesivo. Pero justamente porque sólo les interesa el presente o el pasado muy inmediatos se ven incapaces de explicarlos: al igual que un oceanógrafo que, negándose a levantar la vista hacia los astros, so pretexto de que están muy lejos del mar, se viera incapaz de descubrir la causa de las mareas. Por mucho que el pasado no determine totalmente el presente, sin aquél, éste permanece ininteligible".

Marc Bloch 1886-1944

Extremadura

Una representatividad sectorial más equilibrada

José M^a Rosado. *Secretario general de la FE CC.OO. de Extremadura*

EN PRIMER LUGAR queremos agradecer a los trabajadores y trabajadoras la participación en las elecciones sindicales, participación que sigue aumentando en términos absolutos y porcentuales, lo que supone un creciente respaldo a las organizaciones sindicales. Los últimos procesos electorales están canalizando una tendencia en los diferentes sectores y subsectores de la Federación de Enseñanza, cuya característica general es el reequilibrio en la representatividad sectorial de CC.OO. De esta forma, hace ocho años fuimos los primeros en la enseñanza pública en la provincia de Badajoz y, sin embargo, los últimos en la provincia de Cáceres. En este proceso, hemos pasado a ocupar el segundo puesto en ambas provincias. Similar situación se ha experimentado en la Universidad de Extremadura. Hemos pasado de tener una amplia mayoría en el profesorado pero con escasa implantación en el PAS, funcionario y laboral, a ganar en el PAS funcionario, mejorar la representación en personal laboral. Aunque hemos perdido delegados en el profesorado, el balance final en la universidad es que ocupamos el primer lugar, ahora igualados en delegados con la CSIF.

En el caso del personal laboral, los procesos electorales están aún sin cerrar, pendientes de recursos judiciales. Esta situación no permite, por tanto, formular valoraciones definitivas, siendo además un ámbito nuevo ya que se ha votado conjuntamente en toda la Administración autonómica.

En este breve análisis hay que detenerse en las novedades detectadas en estas elecciones:

- El descenso de todas las organizaciones sindicales con representación, excepto CSIF, que reagrupa el voto proveniente de la caída de ANPE; caída que se produce en el conjunto del Estado, como ocurriera en las elecciones anteriores.
- La desaparición de STEx, que tenían dos delegados en la provincia de Badajoz.
- La aparición, como en otras comunidades, de candidaturas de interinos. Con ello podemos concluir que se ha producido una concentración del voto conservador en torno a CSIF y, por el contrario, una gran división por la ampliación de opciones en el

resto, lo que ha dado lugar a una pérdida de delegados y delegadas de las demás organizaciones con representación, como nosotros, UGT y STEx.

Estamos convencidos de que se trata de una situación transitoria, por lo que seguiremos apostando por aglutinar a los trabajadores y trabajadoras en torno CC.OO. como opción que ha defendido con ahínco las condiciones de trabajo y la enseñanza pública. Sólo caminando hacia una mayor unidad se consigue más fuerza y, por tanto, más capacidad para defender las reivindicaciones de los trabajadores y trabajadoras de la enseñanza de Extremadura.

Pública no Universitaria		Badajoz		Cáceres		Total	
		votos	del.	votos	del.	votos	del.
CC.OO.	1998	1.419	10	794	7	2.213	17
	2003	1.197	8	768	6	1.965	14
ANPE	1998	1.090	8	636	5	1.726	13
	2003	864	6	587	5	1.451	11
UGT	1998	692	5	809	7	1.501	12
	2003	624	4	652	6	1.276	10
CSIF	1998	1.512	10	913	8	2.425	18
	2003	1.888	12	1.125	9	3.013	21
STEs	1998	308	2	112	0	420	2
	2003	256	0	0	0	256	0
PIDE	1998	-	-	-	-	-	-
	2003	700	5	382	3	1.082	8

Segovia

Contra viento y marea

Marcos García. *Secretario de Información de la FECC.OO. de Castilla y León*

TRAS LAS ELECCIONES sindicales del 16 de enero, el sindicato de Enseñanza de CC.OO. de Segovia mantiene los cinco delegados que tenía en 1998 y ve incrementado el número de votos en términos absolutos y relativos; en consecuencia, estamos satisfechos.

¿Cuáles han sido los vientos y las mareas que hemos tenido que soportar? En primer lugar, un

agresivo discurso de los sindicatos corporativos culpando a CC.OO. del retraso en la celebración de los comicios. Hemos explicado profusamente que el origen de este aplazamiento fue el incumplimiento de un acuerdo por esos sindicatos. Que las elecciones se celebraran el 16 de enero en lugar del 4 de diciembre no ha favorecido en absoluto a CC.OO. de Segovia. Este hecho ha sido motivo de que STES, con escasísima actividad en la provincia, rentabilizara sus resultados. En segundo lugar, otra dificultad que hemos tenido que vencer ha sido el uso indignante y de un corporativismo sin paliativos que han hecho del acuerdo de analogía retributiva del personal de la concertada algunos sindicatos que, en ningún caso, tenían legitimidad para ello. No hay que olvidar que todos ellos firmaron el Acuerdo para la mejora de la Enseñanza

en Castilla y León, en el que se recogía la necesidad de la homologación. De este modo, la CGT, que también ha utilizado el argumento en contra de CC.OO., se ha sumado al frente de los sindicatos corporativos, lo que no deja de resultar chusco.

A estos vientos y mareas hemos opuesto el dique de un trabajo sindical tenaz y una campaña electoral intensa que ha parado los embates y que, al mismo tiempo, nos ha permitido mantener nuestra representatividad.

¿Algún defecto por nuestra parte? Nuestra campaña electoral ha sido exquisita, centrándose en lo que considerábamos realmente de interés general: la Ley de Calidad, nuestro programa, nuestros acuerdos, etc. Sin la más mínima concesión a la demagogia que otros han vertido a raudales. Sencillamente, no estábamos para eso.

Nos enfrentamos a una etapa dura. La LOCE aprobada y por desarrollar va a dar mucho que hacer a un sindicato consecuente. ¡Ahí nos encontrarán!

Pública no Universitaria	1998		2003	
	votos	del.	votos	del.
CC.OO.	321	5	364	5
ANPE	141	2	103	2
UGT	273	4	175	3
CSIF	440	6	494	7
STEs	100	2	170	3
CGT	159	2	217	3

El Consejo Escolar del Estado, contra “la creciente privatización” del sistema educativo

En su informe anual sobre la situación del sistema educativo correspondiente al curso 2000-2001, el Consejo Escolar del Estado ha expresado su preocupación ante “la creciente privatización” del sistema educativo, lo que, en su opinión, “atenta contra el principio de igualdad y devalúa progresivamente al sector público cuando los recursos económicos se van transfiriendo cada vez en mayor medida al sector privado”

ESTA PREOCUPACIÓN se basa en el hecho de que en los últimos años “se han relajado las exigencias para la concesión de conciertos, haciéndolos extensibles aun a centros que no cumplen una función social y discriminan por las más variadas circunstancias a los niños y niñas la entrada a los mismos, incluso por razón de sexo”.

El Consejo Escolar estima que la derivación de más recursos a la enseñanza privada “supone un agravamiento de la educación pública y redonda en la profundización de la desigualdad de oportunidades y muy especialmente en los menos favorecidos, pero también para las familias que optan por la escuela pública y comprueban cómo cada año su oferta es más restringida”.

Otro dato ante el que el Consejo no oculta su inquietud es el hecho de que el peso de la enseñanza pública tienda a debilitarse en mayor medida en las comunidades autónomas con más alta renta per cápita.

En cuanto a la Educación Infantil, en el informe se propone la elaboración de un Plan



Estatual para esta etapa que garantice la existencia de plazas gratuitas para todos los niños y niñas de 0 a 3 años que las demanden. También se exigen medidas que permitan que este alumnado pueda permanecer en los centros antes o después del horario

Homologar las retribuciones

EN LO RELATIVO a las retribuciones del profesorado, el Consejo Escolar del Estado insta a las administraciones educativas en las que los docentes perciben salarios inferiores a la media estatal, a que lleguen a acuerdos para homologarlos con los del profesorado de aquellas comunidades cuyo profesorado percibe sueldos superiores. Igualmente, sugiere que, como ya se viene haciendo en Navarra, las pagas extraordinarias incluyan la totalidad de las retribuciones y no sólo las básicas.

Asimismo, advierte de que la estructura del sistema retributivo de los docentes permite diferencias salariales que en el futuro pueden acentuarse.

En cuanto al profesorado de la concertada, el Consejo reclama la constitución de un fondo estatal que haga posible la homologación salarial del profesorado de este sector con el de la pública.

normal, favoreciendo así la conciliación de la vida familiar y laboral y de una política de fomento de la natalidad y de recuperación demográfica de España.

Por lo que respecta a la Educación Primaria, el Consejo se suma a las peticiones sobre la necesidad de mejorar la formación inicial de los maestros y maestras que imparten esta etapa con el paso de diplomatura a licenciatura de los estudios de Magisterio y tras considerar que esta mejora en la formación contribuiría a incrementar el reconocimiento social de los maestros.

En el capítulo dedicado a la ESO, el informe del Consejo apuesta por la diversificación

Marginación de las zonas rurales

EL CONSEJO ESCOLAR del Estado advierte en su informe de la situación de la escolarización en las zonas rurales, donde los jóvenes disponen de menos recursos que sus compañeros de las zonas urbanas y abandonan los estudios en mayor proporción que estos últimos. Por todo ello pide que se garantice en los núcleos rurales el aprendizaje informático, que se provea de medios públicos el acceso gratuito a la red y se promuevan programas para que se implanten ciertos ciclos formativos para el desarrollo económico de sus poblaciones así como la enseñanza de la música o el arte.

En el curso 2000-2001 las zonas rurales vieron reducido su número de cen-

tros en un 21%, en un 18% el número de unidades, en un 20% el de alumnos y en un 15% las localidades en las que se asientan estos centros. Ante esta situación, el Consejo Escolar propone un Plan para la escuela rural, con financiación estatal negociada en el Consejo de Política Fiscal y Financiera dentro de la negociación de la financiación autonómica. En el informe se precisa que una escuela rural de calidad supone incrementar el número de aulas; mejores dotaciones materiales, garantizar a sus alumnos las mismas posibilidades que a los de las ciudades y mejorar las condiciones de trabajo del profesorado itinerante, con un incremento de plantillas.

Objeciones a la repetición de curso

POR LO QUE respecta a los alumnos con dificultades de aprendizaje, el informe del Consejo recomienda que sean atendidos con las medidas necesarias de apoyo en cuanto se detecten esas dificultades antes de que se produzca el fracaso escolar.

El informe se remite a las experiencias realizadas en este sentido para afirmar que "dar lo mismo a un estudiante que ha fracasado no le hace mejorar". Por ello insta a las administraciones educativas a que en todos los centros de Primaria "haya el suficiente número de profesores de apoyo para y atender a estos alumnos de forma temprana y específica" a fin de evitar las repeticiones de curso en muchos casos considerada innecesarias y desmotivadoras.

curricular, estudiando la posibilidad de suprimir el límite de edad establecido, pudiéndose iniciar antes de los 16 años si los departamentos de Orientación lo consideran oportuno. Además, se reclama un aumento de la dotación a los centros de recursos humanos y materiales, en particular de departamentos de Orientación. El Consejo Escolar se queja de que más del 80% del alumnado estudie de forma poco experimental, sin utilizar los laboratorios ni las nuevas tecnologías.

Asimismo, considera insuficiente la oferta de Programas de Garantía Social y la financiación destinada a ellos al tiempo que pide a las administraciones que faciliten la conexión de estos programas con los ciclos formativos de Grado Medio para que los alumnos que superen los programas puedan continuar en el sistema educativo.

Por último, solicita la urgente regulación de la reducción de jornada, sin pérdida retributiva, para los docentes mayores de 55 años e insta al MECD y a las administraciones a que suscriban una póliza de responsabilidad civil para todo el profesorado y que la modalidad de jubilación anticipada contemplada en la

LOGSE se establezca con carácter indefinido antes de que acabe el plazo vigente.

Un punto en el que se insiste en el informe es que las administraciones doten de más autonomía pedagógica y organizativa a los centros en lo referente a la jornada escolar.

En lo relativo a la enseñanza-aprendizaje de las nuevas tecnologías, el informe recuerda que el Gobierno ha incumplido el objetivo previsto en el Programa Info XXI de que antes de concluir el año 2001 se dotaría a todos los centros de ordenadores y conexión a Internet.

El informe dedica un comentario a los programas de atención a la diversidad y a la situación de la convivencia escolar, señalando que, a pesar de la existencia de iniciativas y propuestas innovadoras en esta materia, no han sido valoradas ni evaluadas, por lo que se pide a las administraciones que cumplan este objetivo. En cuanto a la convivencia, se solicita un diagnóstico riguroso de la situación "para evitar conjeturas, suposiciones y extrapolaciones que dificultan grandemente su función docente e incide negativamente en la propia calidad del sistema".

El 36,5% de los estudiantes españoles son reacios a la inmigración

Un informe del Defensor del Pueblo, elaborado junto con Unicef y el Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo (Idea), revela que el 36,5% de los escolares españoles de 10 a 16 años es reacio a la inmigración y un 9% se muestra en contra y considera que cada uno debe permanecer en su país de origen. El restante 27% acepta a los inmigrantes siempre que no resten puestos de trabajo a los españoles

EL ESTUDIO se ha realizado a partir de los resultados de las encuestas remitidas a 181 colegios e institutos públicos y concertados de las comunidades con mayor presencia de inmigrantes: Madrid, Cataluña, Andalucía, Valencia y Murcia. Respondieron 1.270 alumnos inmigrantes y 10.936 autóctonos. Los chicos son más críticos con la inmigración que las chicas mientras los estudiantes de Andalucía son los más favorables a ella. Por otra parte, el informe señala que un 17% de los colegios que escolarizan a un elevado número de inmigrantes carece de un plan específico para atender sus necesidades educativas. La mayoría están escolarizados en centros públicos en muchos de los cuales se produce una concentración de hasta un 30%. El grueso de este alumnado procede de Sudamérica. El informe pone de manifiesto que las expectativas académicas de los alumnos inmigrantes son similares a las de los autóctonos: alrededor del 60% piensa cursar estudios universitarios. No obstante, los padres de los alumnos inmigrantes tienen mayores expectativas académicas para sus hijos que el resto.

El Defensor del Pueblo exige a la Administración que dote a los centros de todos los medios necesarios para hacer posible la integración escolar de estos alumnos. Por otra parte, el 30% de los madrileños de entre 15 y 29 años es contrario a la inmigración, según se desprende del estudio de la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid, titulado *La Juventud de la Comunidad de cara al siglo XXI* y en el que han participado 1.750 jóvenes. La Dirección General de la Juventud de la CAM ha calificado este dato de "preocupantemente elevado". El número de jóvenes inmigrantes en la Comunidad de Madrid se ha triplicado desde el año 2000 hasta constituir el 12% de la población juvenil. El estudio señala que "la posición política está bastante relacionada con la inmigración". Así, "el 51% de quienes se sitúan en la izquierda cree que la inmigración es favorable, en la derecha el 46% cree que ésta resulta perjudicial". Sin embargo, la Consejería hace incapie en el hecho de que el 70% de los jóvenes no se declare contrario a los inmigrantes.

Ley de Calidad

El MECED aprobará en el primer semestre la mayor parte de las normas de la LOCE

LA MINISTRA de Educación, Pilar del Castillo, ha anunciado que durante el primer semestre de este año se aprobará el calendario de aplicación de la LOCE y la mayoría de las normas legales que la desarrollarán. Del Castillo cree que el próximo curso podrán aplicarse algunas medi-

das que no requieran una implantación progresiva. Sin embargo, la ministra no ha concretado cuándo entrarán en vigor los itinerarios y la Prueba General de Bachillerato. El MECED prevé que las medidas contempladas en la ley se aplicarán en un plazo máximo de cinco años.

Libros

España invierte en bibliotecas públicas la tercera parte de la media de la UE

España se encuentra todavía lejos de la oferta pública de bibliotecas. Así, mientras en nuestro país el coste de este servicio asciende a 4,67 euros por habitante y año, de los que sólo 0,67 se destinan a ampliar y renovar las colecciones, la media en la UE es de 13,35 euros, de los que 1,97 se destinan a gastos en adquisiciones

ESTOS DATOS comparativos han sido hechos públicos por la Fundación Germán Sánchez Rupérez en su *Estudio sobre el desarrollo de las colecciones de las bibliotecas públicas en España*.

Las bibliotecas españolas cuentan con menos de un libro por habitante, la mitad de la media europea (1,9 libros por habitante) y muy inferior a la media de Francia (2,1), Reino Unido (2,1), Irlanda (3), Bélgica (3), Suecia (5), Dinamarca (5,5) o Finlandia (7,2). Sólo Portugal y Luxemburgo presentan una tasa de volúmenes en las bibliotecas públicas inferior a la española. La media en la Unión Europea es de 2,10 volúmenes. El mínimo recomendado por los organismos internacionales es de 1,5 volúmenes.

No obstante, también es preciso destacar que en los últimos diez años España ha experimentado un aumento del 62% en cuanto a número de bibliotecas y del 141% en cuanto al número de usuarios. Aun así, el tamaño medio de las colecciones de las bibliotecas públicas españolas sigue siendo reducido. De hecho, más de la mitad de las bibliotecas cuenta con colecciones inferiores a las 7.500 volúmenes y su nivel de actualización es muy discreto. Por ejemplo, en el año 2000, en el 40,4% de las bibliotecas públicas registradas el número de volúmenes incorporados no llegaba a los 250.

La LOGSE ha supuesto innovaciones de calado en la FP, según un estudio

EN EL ÁMBITO de la Formación Profesional reglada, la LOGSE ha supuesto innovaciones de calado al sustituir el esquema FPI, FPII y la *no nata* FPIII por los ciclos formativos de Grado Medio y Grado Superior, estructurar los contenidos según módulos y no asignaturas, introducir la formación en centros de trabajo y renovar el catálogo de especialidades. Así lo evidencia el estudio *La educación profesional en España* realizado por los sociólogos Víctor Pérez-Díaz y Juan Carlos Rodríguez y editado por la Fundación Santillana.

Ambos expertos reconocen que la LOGSE "ha ido un poco más lejos" que la Ley General de Educación de 1970 en su propósito de dotar a todos los alumnos de una formación profesional básica, al incorporar un área de tecnología en la ESO y de ofrecer "una cierta orientación vocacional de los estudiantes". La tecnología ocupa aproximadamente el 10% de las enseñanzas mínimas del currículum de esta etapa.

En el estudio se advierte de que el problema lo seguirán planteando los alumnos que no acaben la ESO o que, completándola, no quieran seguir estudiando (un 20 o 25%, según los autores) y que se encontrarían con una titulación no demandada por las empresas y con escasas habilidades profesionales.

En 1999 más de una cuarta parte de los españoles de entre 16 y 19 años (26,4%) se hallaba fuera del sistema educativo, frente al 4,3% de Francia y de otros países de la OCDE, que rondan el 10%. Sólo la mitad de esos jóvenes están integrados en el mercado laboral. Estos datos indican que en España hay una elevada proporción de jóvenes que dan por terminados sus estudios con una cualificación baja y no la intentan aumentar mediante nuevos estudios o algún tipo de formación profesional.

El curso pasado ya estaba práctica-

mente implantado el nuevo régimen de enseñanzas de formación profesional y quedaban muy pocos alumnos del antiguo (unos 29.000 en FPII) frente a los 430.000 matriculados en ciclos formativos de Grado Medio y Superior. Los matriculados en el primero son unos 200.000 y, según el informe, no es probable que esta cifra aumente en los próximos años como en cursos anteriores. La mayoría están matriculados en los centros públicos, alrededor del 70%.

El número de matriculados en uno

y otro ciclo es prácticamente idéntico, al contrario de lo que sucedía con la antigua FP, cuando sólo una minoría de los matriculados en la FPI acababa matriculándose en la FPII. El estudio señala que en la LOGSE lo que ocurre en el Grado Medio no se refleja en el Superior. El número de titulados ha sido mayor en este último.

En lo que se refiere a la carga lectiva de los ciclos formativos, el Grado Medio tiene unas 1.660 horas, con 380 de formación en centros de trabajo.

En España la FP sigue siendo una vía minoritaria

EN 2001 ESPAÑA presentaba el porcentaje más elevado de jóvenes de entre 18 y 24 años de la Unión Europea con un nivel de estudios equivalente a educación secundaria inferior (graduado escolar o en ESO) y que no está estudiando. Por encima se halla Portugal, con un 45,2% y le sigue Italia, con un 26,4%. España es, junto con Portugal, Grecia e Irlanda, de los países en los que la Formación Profesional constituye una vía minoritaria (19% en Irlanda y un 31,2% en España), frente al 50% en los países nórdicos o el 57,2% en Francia o el 70,6% en Austria. Los autores del informe señalan que España debería asemejarse a estos últimos países "si es que se quiere mejorar la capacidad de ajuste del sistema educativo a las necesidades de la economía y afrontar con mayores garantías de éxito los acelerados cambios tecnológicos y económicos".

No fuerce su voz utilice la técnica



El Amplificador Personal SPOKEMAN le permite, gracias a su sorprendente sistema de amplificación, dirigirse a sus alumnos sin necesidad de aumentar su tono normal de voz.

Regule el volumen del pequeño amplificador y su voz sonará clara y potente en el aula.

Incluye baterías recargables y cargador para 220V.

 916347786

Mencione este anuncio y podrá adquirir el conjunto a un precio de 125 euros. IVA y gastos de envío incluidos



AMPLIFICADOR PERSONAL DE VOZ
Utilice SPOKEMAN



El sector servicios, el más representado en la FP

LAS MATRÍCULA en el curso 1998-99 en el ciclo de Grado Medio, por ramas profesionales, se distribuía de la siguiente manera: el sector primario representaba cerca de un 3%, la industria el 40%, la construcción apenas un 0,2% y los servicios un 57%. Estas proporciones no difieren mucho de las existentes en el régimen de la Ley de 1970. Al contrario de lo que sucedía en la antigua FP, la distribución de la matrícula en el ciclo superior no refleja la del ciclo medio. La estrella sigue siendo el sector servicios, con un 69,8% de la matrícula. De este datos los autores del estudio *La educación profesional en España* deducen que la formación de Grado Superior se ha convertido sobre todo en formación "terciaria", dejando de lejos los orígenes industriales de la maestría. En este sector destaca la especialidad de administración, con el 24,5%, seguida de la rama de informática, no presente en el grado medio, con un 12,5%. Junto con el 9,4% de la rama sanidad, estas tres representan dos tercios de la matrícula en este sector. En el sector industrial destaca la familia en electricidad y electrónica, con un 11,5% de la matrícula.



OTRO ASUNTO inequívocamente ligado a la FP es la presencia de las mujeres en estas enseñanzas. Pese al aumento registrado en los últimos años en España, todavía el porcentaje de mujeres en las ramas industriales sigue siendo bajo. Sólo se incrementa la presencia feme-

Restándole los módulos no especializados (65 horas) se obtiene un currículo teórico-práctico de unas 1.600 horas, más que las 1.080 horas de la FP I.

Por lo que respecta a la modalidad tecnológica del Bachillerato, en el curso 1998-99 acogía al 12,1% de los matriculados, frente al 44% en Humanidades y Ciencias Sociales y el 39,5% en Ciencias. Los autores del informe argumentan que las limitaciones fiscales hacen que las administraciones sean reticentes a la hora ofertar el Bachillerato técnico, ante los mayores costes de éste. Esta rama está más implantada en Cataluña (20,6%) y en Galicia (19,5%). Sólo una minoría del alumnado son mujeres (18,3%).

Los autores del estudio aluden a la existencia de una tierra de nadie en el ámbito de la Formación Profesional. Se trata "de un mundo emergente de aprendizajes dispersos, de formaciones de postgrado, de aprendizaje electrónico en plena expansión y que por ahora se mueve según la lógica del mercado".

Las novedades más destacadas que se han introducido en la Formación Profesional desde que gobierna el PP han sido la aprobación por consenso del segundo Programa Nacional de FP (1998-2002), con objetivos y medidas en la línea del primero y la promulgación de la Ley de las Cualificaciones y la Formación Profesional, publicada en el BOE de 20 de junio de 2002. Esta norma básica complementa a la LOGSE pero no la modifica en ningún aspecto sustancial. Además, ha gozado de un amplio apoyo entre las organizaciones.

La ley define un sistema nacional de cualificaciones y prevé la creación de un catálogo de cualificaciones profesionales y un catálogo modular de formación profesional.

En cuanto al profesorado de FP, el estudio señala que es muy difícil saber

cuántos profesores dan clases de FP.

Por lo que respecta a las prácticas en empresas, pese a estar prescritas en la LOGSE, los autores del informe destacan su "ligereza" y "el carácter acotado de la estancia en las empresas".

También critican que se haya intentado imitar el modelo dual alemán de FP sin tener en cuenta que éste responde a la conveniencia de acomodar las formación profesional a las necesidades de una estructura productiva con un sector industrial orientado a la producción y a la exportación de productos industriales de alta calidad. En cambio, la estructura productiva española y su sector exterior no comparten este rasgo. Además, en Alemania la formación en centros de trabajo es mucho más larga que en España.

En el curso 2000-01 cursaron prácticas en las empresas alrededor de 120.000 estudiantes de unos 1.000 centros y 140.000 en el curso 2001-02, lo que representa casi un tercio de los matriculados en los ciclos formativos. Para el año 2002 estaba previsto que fueran más de 60.000 las empresas que ofrecieran estas prácticas.

En la última evaluación que se conoce de la Formación en Centros de Trabajo los alumnos puntúan las prácticas en empresas con un 7,1 en una escala de 1 a 10, la misma con que califican la experiencia con su tutor en la empresa. Éstos también puntúan con un 7,0 el rendimiento y actitud de sus alumnos. También los tutores otorgan un 7,4 al trabajo de las empresas u otras entidades colaboradoras.

Sin embargo, un 34% de los participantes se quejan del volumen de trabajo y del escaso aprendizaje o de que el nivel de exigencia era alto pero no remunerado. Para los autores del estudio es más relevante que un 28% consideren que se les asignan trabajos de poca responsabilidad o para quienes las empresas olvidan que se trata de prácticas.

La informática, la rama de servicios menos feminizada

nina en las industrias alimentarias y en textil. En construcción la presencia de las mujeres sigue siendo mínima (un 2,9%) en el ciclo medio aunque importante en el Grado Superior (un 34,9%). Los ciclos correspondientes al sector servicios son en su mayoría de abrumadora pre-

sencia femenina: cerca del 95% en peluquería y estética, alrededor de un 80% en la familia profesional sanitarias y cerca de un 70% en las más numerosas de todas, la de Administración. La rama de servicios con menos feminizada es la de informática, con un 28,6% de mujeres.

Alberto Manguel / **Escritor**

“Nuestras sociedades no creen en el prestigio del acto intelectual”

por Jaime Fernández



Foto: Fran Lorente

Alberto Manguel nació en Buenos Aires en 1948. Ciudadano canadiense desde 1988, la carrera diplomática de su padre le llevó a vivir su primera infancia en Israel, donde un aya checa le enseñó alemán. De su madre aprendió inglés, lengua en la que escribe y, según él, en la que mejor se expresa. Amigo y lector de Borges ya ciego, Manguel se considera “un historiador de la lectura”. Dueño de una biblioteca de unos 50.000 volúmenes, es un devorador de libros. Ha vivido en Italia, Reino Unido, Tahití y Canadá. Ahora reside en Francia. Ha cultivado el mundo de las letras en todas sus facetas, lo que le ha granjeado una notable reputación internacional. Algunas de sus principales obras, como *Una historia de la lectura*, *En el bosque del espejo*, *Noticias del extranjero* o la más reciente, *Leer imágenes*, están publicadas por Alianza Editorial.

Las sociedades modernas no creen en el prestigio del acto intelectual, según afirma Alberto Manguel en esta entrevista, porque mientras, por un lado, incitan a la lectura con campañas publicitarias, por otro, pregonan lo contrario con el ejemplo. Además, opina que el libro no nos obliga a un cambio moral porque el aprendizaje que puede extraerse de la lectura “es muy frágil, sutil y evanescente”

¿Para qué sirve leer, además de para entretenerse?

Para que la lectura sea una actividad útil y se afine en nosotros tiene que llevar implícito un elemento de placer. La visión que la sociedad se forma de la lectura está en continuo cambio y todas las funciones que le atribuye son ciertas. Sin embargo, hay en el acto de lectura una actividad fundamental y necesaria, que es la de pensar. La lectura no nos conduce necesariamente a ninguna de esas funciones pero sí creo que la actividad repetida de la lectura nos ayuda a aprender a pensar.

Usted ha criticado las campañas de fomento de la lectura.

Dudo de la utilidad de las campañas que promueven la mayor parte de los gobiernos para activar la lectura porque ellos son los primeros en no creer en el principio que pregonan. Por utilizar un ejemplo socorrido: sabemos que sería muy fácil hacer que la gente dejase de fumar si se suspendieran los apoyos a las compañías tabacaleras, se incrementarían los impuestos, se habilitarían centros de desintoxicación, etc. Pero nuestros gobiernos prefieren instalarse en la hipocresía, alentando, por un lado, la industria tabacalera y por otro, insistiendo en los efectos nocivos del tabaco. Con la lectura sucede lo mismo. Todas esas campañas que pretenden mostrar que el lector es más inteligente que el que juega con un vídeo, suelen estar mal concebidas. No se trata de acusar a un gobierno en particular por la forma en que organiza o diseña ese tipo de campañas. Lo que quiero decir es que nuestras sociedades no creen en el prestigio del acto intelectual, pues mientras incitan a la lectura, el ejemplo que propagan es que ésta carece de validez.



La lectura tiene unas cualidades opuestas a las del ordenador: profundidad, detenimiento, un tiempo propio de reflexión y, sobre todo, una solidez del texto

Las buenas intenciones no se corresponden con los hechos.

La lectura, como la educación, es un acto intelectual gratuito por sí mismo. Pensar constituye una de nuestras actividades vitales. Su propósito fundamental es vivir. Se educa para que sigamos vivos. Ahora bien, la actividad intelectual es también *peligrosa* porque nos da una cierta independencia, la única de la que podemos disfrutar, y yo creo que para cualquier sistema de control o de gobierno este objetivo resulta peligroso. La actitud de nuestras sociedades frente a la actividad intelectual recuerda a aquella costumbre, imperante hasta principios del siglo XX, de envolver con vendas los cuerpos de los bebés para evitar que se moviesen.

¿De qué manera la revolución tecnológica influye en la actividad lectora?

Al igual que la lectura, la actividad ante el ordenador sigue siendo individual. Pero la comparación entre uno y otro medio es falsa. Toda nueva tecnología toma su vocabulario de la tecnología precedente con el propósito de reemplazarla. Parece como si sospechásemos que el espacio intelectual es limitado. Cuando inventamos una nueva forma de crear nos parece que deba desaparecer otra y de hecho así ha ocurrido a lo largo de la historia con la fotografía y la pintura, el cine

ENTREVISTA / Alberto Manguel

y el teatro y el video y el cine. Para el libro hemos elegido la tecnología electrónica como candidata a reemplazarlo. Sin embargo, pienso que se trata de una asociación falsa.

¿En qué se diferencian la tecnología electrónica y el libro?

Aunque la tecnología electrónica y el libro comparten la escritura y la lectura, no comparten ninguna de las cualidades esenciales de lo que entendemos por lectura de texto, la lectura asociada al acto de reflexionar. Las cualidades típicas de la tecnología son la velocidad, la brevedad, la superficialidad textual y su inmaterialidad, lo que constituye un obstáculo para la lectura de textos largos. En cambio, la lectura tiene unas cualidades opuestas a las del ordenador: profundidad, detenimiento, un tiempo propio de reflexión y, sobre todo, una solidez del texto.

¿No se estará confundiendo el medio con el fin?

Con el fin de vender tecnología electrónica se ha convencido a los gobiernos y a las bibliotecas para que reemplacen fondos enormes con tecnología electrónica, lo que está resultando catastrófico. Incluso se ha publicado un estudio en el que se describe la destrucción de colecciones enteras de libros en Estados Unidos para pasarlas a microfilm o disco. Lo que subyace en este fenómeno es una guerra contra el acto intelectual. Le voy a contar una anécdota. En San Francisco decidieron construir una nueva biblioteca porque la que tenían se había quedado pequeña. Pero el edificio se construyó no a partir de una reflexión intelectual sino según la inspiración de un arquitecto. El resultado fue que la nueva biblioteca era más reducida que la que se destruyó. Entonces el director propuso que, en lugar de ampliar el espacio, se quemasen los libros que no habían sido retirados de los anaqueles en los últimos veinte años. Es el colmo que un bibliotecario mande quemar libros. La otra cara de la anécdota es que para salvar los libros de la quema, los bibliotecarios entraban por la noche en la biblioteca y falsificaban las fechas inscritas en ellos. Estas cosas ocurren en una sociedad en la que el acto intelectual carece de prestigio.

Nunca como ahora hemos tenido tantos medios para acceder al saber.

El hecho de que tengamos acceso a una enorme cantidad de información no significa que sepamos a qué información acceder y cuál es el valor intelectual de ésta y su relación con el contexto en el que ha sido dada. Un libro nos ofrece no sólo la información del texto que contiene sino del lugar donde ha sido

“El libro no nos obliga a un cambio moral”

¿Cómo fue posible que Alemania, uno de los países más cultos del mundo, sucumbiera al mundo simplista de Hitler?

Hay que partir de la idea de que el libro no nos obliga a un cambio moral. Puede hacernos mejores o no. Porque el aprendizaje que obtenemos de un

libro es muy frágil, sutil y evanescente y el cambio a que pueda inducirnos nunca será necesariamente profundo. Necesitamos continuar ejercitando ese músculo. Si de pronto el mundo que nos rodea, la sociedad que hasta entonces ha favorecido el estudio y la cultura, como ocurría en Alemania en

el año 1930, declara que la culpa de tal crisis la tiene el otro, como en estos momentos hace el presidente Bush, entonces es probable que pensemos que al fin hemos encontrado una respuesta concluyente que pone fin a las dudas y ambigüedades características de la realidad.

impreso, de su autor, y su vinculación con el contexto de otros libros. Internet es maravillosa para quien necesite inmediatamente el texto de *La Celestina* porque no lo tenga a mano. Pero no sé hasta que punto la velocidad en la obtención de esa información es más importante que el azar que produce el encuentro con otra información en los anaqueles de una biblioteca.

Otro problema que plantean los libros es la ignorancia creciente ante el pasado.

Nuestro presente está desvinculado de su pasado. Y derivada de esa desvinculación es la pérdida de los vocabularios contruidos a través de siglos para asentar la experiencia y dar testimonio de ella. Vamos a tener que reconstruir ciertas cosas rápidamente y de forma incompleta si queremos sobrevivir. Estaremos huérfanos del diálogo con el pasado si no accedemos a los vocabularios históricos, mitológicos, religiosos, etc.

Y tampoco podremos entendernos unos con otros.

Cuando se carece del sentido del tiempo, se carece también del sentido de la vida y de la muerte y de aquello que nos une con otros seres humanos y de nuestra responsabilidad hacia ellos.

Esa incomprensión puede desembocar en el odio hacia el otro.

En *El poder y la gloria*, de Graham Green, se dice que el odio denota una falta de imaginación. Porque no podemos imaginar al otro tenemos que odiarlo. Una política como la de Bush, que es antiintelectual, promueve el odio a través de una falta de imaginación y que consiste en poner a cuenta del otro nuestras angustias, justificando así su eliminación.

¿No cree que hemos idealizado la época en que la burguesía occidental leía y era culta?

No todo el mundo leía entonces a Tolstói o Dickens. Hoy también se lee a buenos autores en mayores proporciones que

entonces. Luego está una ilusión proveniente del Romanticismo, según la cual la cultura de por sí nos hace mejores. Los objetos culturales son inanimados, funcionan como efectos físicos en el mundo. Carecen de voluntad propia para moverse, aunque encierran la posibilidad de hacer ciertas cosas. Simplemente, unos aprovechan esa posibilidad y otros no.

Entonces, ¿la literatura no ofrece soluciones?

La literatura no define nada nunca. Nos ayuda a pensar, pero el pensamiento no es concluyente. Toda idea lleva a otra idea. Podemos estar seguros de que cuando vemos las cosas en blanco y negro estamos equivocados. Uno y uno son dos sólo dentro de ciertas matemáticas. Las verdades de la cultura no son absolutas. De ahí que nos resulte mucho más fácil volcarnos en un texto demagógico precisamente porque es concluyente.

“No nacemos sabiendo cómo enfrentarnos a un libro”

¿Qué opina de la idea de Steiner de instaurar unas casas de lectura?

Estoy de acuerdo con Steiner en la noción de enseñar a leer como una actividad constante y pública, pero, insisto, eso depende de la voluntad de la sociedad. Si ésta piensa, a través de sus poderes, que una actividad valedera es aquella que rinde un fruto económico entonces necesariamente la lectura no entra en esa categoría. No nos faltan sistemas ni métodos de lectura. Hay una enseñanza del acto social de la lectura que puede hacerse fácilmente. No nacemos sabiendo cómo enfrentarnos a un libro. La gente es inteligente y les gusta pensar y desarrollar una actividad intelectual sólo que tiene que hacerlo en circunstancias en las que no todo lo que les rodea les diga que leer supone un acto deleznable. Ante semejante presión la gente termina



Aquí vemos la pobreza

Pero no vemos que la causa es la guerra

Descubre Global Express

Tus alumnos y alumnas podrán entender la realidad que va más allá de los medios de comunicación.

En Global Express encontrarás propuestas didácticas sobre temas de actualidad (Argentina, Afganistán, Irak, la Cumbre de la Tierra...)

www.IntermonOxfam.org/educacion
Conéctate y descárgalo gratuitamente.



Las mujeres avanzan en la participación sindical



Viste tu centro de lila

LA ENSEÑANZA es un sector feminizado pero, ¿ocupan las mujeres los puestos de dirección de los centros educativos?; ¿cómo se sitúan en los medios de comunicación y cómo son tratadas por éstos? Sindicalmente, estamos en un año electoral, ¿las mujeres se presentan y son elegidas de la misma manera que los hombres? Como puede comprobarse, hablamos fundamentalmente de participación. De ahí el lema elegido por CC.OO. para esta nueva edición del Día Internacional de la Mujer, el próximo 8 de marzo: “Decídetes a participar, participa para decidir”. Pero hemos querido también hablar desde la perspectiva de la educación. Por eso, además, en estas páginas ofrecemos un interesante material para el tratamiento de la violencia de género en la enseñanza secundaria y hemos titulado el Tema del mes Viste tu centro de lila, continuando con la campaña que la Federación de Enseñanza de CC.OO. promueve desde hace ya varios años. Desde aquí animamos a que el 8 de marzo se celebre en los centros educativos con todo tipo de actividades dirigidas a avanzar en la igualdad de los sexos.

Carmen Heredero
Secretaría de la Mujer FE CC.OO.



Carmen Heredero
Secretaría de la Mujer
FE. CC.OO.

No es fácil para las trabajadoras implicarse en la actividad sindical. De entrada, se trata de un mundo bastante masculinizado, tanto por la mayor presencia de hombres como por el objeto de la actividad, los problemas relacionados con las condiciones de trabajo.

ADEMÁS, supone una importante dedicación de esfuerzos y de tiempo del que las mujeres, la mayoría con responsabilidades familiares, andan bastante escasas.

Así ha ocurrido históricamente: la participación sindical, correspondiéndose con la presencia en el mercado laboral, ha sido –y es– cosa de hombres.

El desarrollo del feminismo ha tenido y tiene también incidencia en el interior de las organizaciones sindicales, sobre todo en las de izquierda. Las mujeres han reclamado en los sindicatos atención a sus problemas laborales y sociales específicos y hoy, ya, los hombres asumen, con diversos grados de convencimiento, la necesidad de esa atención, así como la importancia de la presencia de las mujeres en la organización sindical. En este sentido, CC.OO. se define como ‘Sindicato de hombres y de mujeres’¹.

Las actuales elecciones sindicales pueden ser una buena ocasión para reparar de la situación. Después de tantos años de reclamar atención, espacio, voz... ¿avanza la participación de las mujeres en la representación del conjunto de trabajadores y trabajadoras? En el caso de la enseñanza, un sector bastante feminizado, ¿existe la misma proporción de muje-

res en el trabajo y en los sindicatos? Veamos algunos datos referidos al sector de docentes de pública no universitaria².

Entre los objetivos con que la Federación de Enseñanza de CC.OO. se planteó los procesos electorales figuraban promover la participación de las mujeres como candidatas, así como incorporar al discurso electoral las reivindicaciones específicas de las mujeres. Lo novedoso era la concreción del primer objetivo: conseguir que nuestras candidaturas estuvieran formadas al 50% según los sexos y que, cuando fuera posible, se promoviera a una mujer como cabeza de lista.

Las afiliadas recibieron una carta animándolas a su participación. Pero la consecución del objetivo ha sido variada. Por una parte, sólo 10 candidaturas han sido encabezadas por una mujer; por otra, en 18 de las 48 provincias donde se han celebrado elecciones en el sector de pública no universitaria, han resultado elegidas el 50% o más de mujeres en las candidaturas de nuestra Federación. En otras 13 provincias las mujeres de CC.OO. representan entre el 40 y el 50%. En 13 más, entre el 30 y el 40%. El porcentaje medio de representación de las mujeres entre los delegados elegidos

1 Hace 10 años que celebramos la 1ª Conferencia ‘Comisiones Obreras, un espacio sindical para hombres y mujeres’.

2 Nos referiremos solamente al sector de docentes de pública no universitaria, ya que es el sector donde se han realizado ya el grueso de los procesos electorales, a falta sólo de Euskadi y Navarra.



de la Federación es del 44%. No hemos conseguido el objetivo propuesto, aunque haya representado un avance importante, si tenemos en cuenta que hace cuatro años el porcentaje de mujeres en nuestros resultados fue del 34%.

Pero, ¿qué ocurre en otros sindicatos? ¿cómo se configuran las nuevas Juntas de Personal de los docentes de la enseñanza pública no universitaria con respecto a su composición por género? Con los datos de que disponemos³, se observa una ligera diferencia entre los sindicatos progresistas y los que no lo son: los porcentajes de mujeres elegidas de CC.OO., UGT y STES son de 44, 40 y 42% respectivamente, mientras que los de ANPE y CSIF son de 32 y 36%. Las Juntas de Personal tendrán una participación media de mujeres de un 40%, con un gran abanico, desde el 21% de mujeres en un caso, hasta el 57% en otro. Ambos porcentajes son menores que el que representa a las docentes de los centros públicos Infantil, Primaria y Secundaria, en torno al 65%.

Estos datos revelan la existencia de, al menos, una preocupación por parte de los sindicatos de izquierda en analizar los problemas específicos de las mujeres, en fomentar la participación de éstas... preocupación que no se da, o se da en mucha menor medida y, en todo caso, desde otros parámetros⁴, en los sindicatos de derechas.

De todos modos, no debe sobrevalorarse la actitud "feminista" de aquéllos. Por un lado, porque los resultados no son para echar las campanas al vuelo, puesto que se trata de un sector bastante feminizado; por otro, porque, en ocasiones, se trata más de una cuestión de imagen.

Pero no seamos injustos. Hay que reconocer que una parte importante de los dirigentes de nuestra Federación, en su mayoría hombres, tienen la profunda convicción de la necesidad de la lucha por la igualdad de hombres y mujeres y por todo lo que ello conlleva en el terre-

no laboral y de la organización sindical. Se han realizado esfuerzos significativos por convencer a las compañeras de que debían incorporarse en las listas y que no se ha conseguido. Tenemos que ser conscientes de que muchas mujeres se niegan a presentarse en las elecciones sindicales, considerando que esto no es lo suyo. Debemos analizar las razones de su negativa si queremos cambiar realmente la situación. En un reciente informe titulado *El género del sindicalismo europeo 2002* de la Confederación Europea de Sindicatos (CES) se comprueba que los problemas derivados de la participación sindical de las trabajadoras son similares en Europa: "las mujeres no se afilian por-

más de derecho al ocio, a la formación... y que, por tanto, su vida no es sólo el sindicato. Si no se parte de esta concepción, sólo los hombres, que, por lo general, no se sienten responsables de los cuidados familiares y que han sabido –para bien o para mal– transformar su ocio en tiempo de actividad sindical, podrán, como hasta ahora, formar parte y, sobre todo, dirigir las organizaciones sindicales. Y estaremos dejando fuera a las mujeres.

Ese modelo debe proponerse la vinculación con las mujeres también desde la perspectiva de su contribución específica al análisis de la realidad, una realidad múltiple, de la incorporación a la reflexión colectiva de los problemas sociales

Se ha realizado un importante esfuerzo para que los programas electorales de CC.OO. tengan en cuenta la específica realidad de las trabajadoras del sector

que se dedican a 'empleos atípicos', están poco concienciadas sobre las ventajas de pertenecer a un sindicato, temen la desaprobación de sus superiores y carecen de tiempo por sus responsabilidades domésticas"⁵

Los sindicatos deben replantearse con seriedad su modelo organizativo si quieren dar cabida a las mujeres, y cambiar un modelo de sociedad según el cual las mujeres se responsabilizan del ámbito familiar para que los hombres tengan libertad para dedicarse al ámbito público. Ambos objetivos deben complementarse. Posiblemente, las organizaciones de izquierda, acostumbradas a una práctica reivindicativa hacia el exterior, hemos incidido más en lo segundo, dejando a un lado la propia transformación, porque es difícil, porque supone romper con rutinas y costumbres arraigadas desde siglos..., pero no por ello es imposible y, por supuesto, no por difícil deja de ser imprescindible.

Este modelo organizativo debe partir de la consideración de que, en la realidad, las personas –hombres y mujeres– tienen responsabilidades familiares, ade-

desde la óptica de las mujeres y de la plasmación reivindicativa también de los derechos que les afecten fundamentalmente a ellas. Dejar fuera a las mujeres no es algo neutro; significa una opción, la del continuismo con una sociedad machista, con una visión del mundo unilateral, parcial; una situación discriminatoria e injusta contra la que llevamos luchando desde hace mucho tiempo. Por ello, ambas prácticas, la reivindicativa hacia los poderes públicos, hacia las empresas, y la interna, para posibilitar la participación de las mujeres, deben estar perfectamente relacionadas. Ganaremos en credibilidad y, por supuesto, en coherencia, en democracia y en justicia.

Se ha realizado un importante esfuerzo para que los programas electorales de la Federación de Enseñanza de CC.OO. tengan en cuenta la específica realidad de las trabajadoras del sector y propongan reivindicaciones acordes con esa realidad.

3 Con respecto a las demás organizaciones sindicales disponemos de los resultados de 39 provincias, el 81%.

4 Desde posiciones de derechas, la preocupación por las trabajadoras está en relación con las cuestiones familiares.

5 *El País. Negocios*, 13 de enero de 2003.

OPOSICIONES DOCENTES
Infantil, Primaria, Secundaria y P.T.F.P.

Preparación presencial y a distancia

La mayoría de nuestros alumnos/as ya son funcionarios

Enhorabuena a todos

Reserva tu plaza ya

ACADEMIA GLOBAL

Alicante, Cádiz, Granada, Madrid, Málaga

Tlf.: 902 333 365

www.academiaglobal.info

Un programa electoral 'Mujer' recoge las reclamaciones de las mujeres estructuradas en los derechos laborales y el de la defensa de la coeducación. Con respecto al primero, se pone el acento en la igualdad retributiva, lo que exige revisar los sistemas de promoción, clasificación y valoración profesional, en la búsqueda de medidas que faciliten a las mujeres el acceso a la formación permanente, en la ampliación de los derechos para posibilitar la conciliación de la vida laboral con la familiar, tanto a las mujeres como a los hombres, en la lucha contra la violencia que sufren las mujeres y en diferentes medidas de 'acción positiva' para promover la igualdad de los sexos.

Además, como sindicato de enseñanza somos conscientes de que "no habrá avances en la igualdad de los sexos si el sistema educativo no se plantea firmemente combatir la discriminación de las mujeres", según reza nuestro programa. Por ello reclamamos formación inicial y permanente del profesorado en coeducación, incremento de los recursos para posibilitar dicha práctica y la inclusión de la educación de los afectos en los contenidos formativos.

Como señala Rita Moreno, "... (las mujeres) han de ser cada vez más representantes y no sólo representadas"⁶. ■



Rita Moreno
Preciado
Secretaría confederal de
la Mujer de CC.OO.

Las mujeres en los procesos electorales

El pasado mes de septiembre se inició el nuevo proceso de elecciones sindicales en los centros de trabajo, que se extenderá hasta finales del presente año. Millones de trabajadoras y trabajadores tendrán la oportunidad de decidir qué opciones sindicales y qué personas quieren que les representen durante los próximos cuatro años

COMISIONES Obreras ha conseguido la mayoría sindical en el conjunto del Estado, en los últimos dos procesos electorales, contando a fecha de 30 de junio de 2002 con 106.256 delegadas y delegados, es decir el 38,5% de las personas elegidas.

CC.OO. intenta revalidar su mayoría sindical y ampliar su nivel de representatividad porque con ello, junto al incremento de la afiliación, se podrán seguir defendiendo los derechos e intereses de las personas trabajadoras en el ámbito de los centros de trabajo y también ante las patronales y los gobiernos.

En pleno auge del proceso electoral, pues los tres meses finales del año concentran un alto porcentaje de elecciones, especialmente en algunas comunidades autónomas y en algunos sectores, como el de la enseñanza y la sanidad pública, los resultados para CC.OO. son especialmente significativos en relación con los de hace cuatro años, ya que aumentamos nuestra ventaja, como primer sindicato, en relación al siguiente sindicato mayoritario, UGT.

Esta revalidación del papel de CC.OO. como principal sindicato mayoritario en el Estado, y en la mayoría de las comunidades autónomas y sectores, es producto, en primer lugar, de la sintonía de una gran parte de la población trabajadora con nuestra práctica sindical y con la labor diaria de sus representantes en las

empresas, sintonía que también se manifiesta en el aumento significativo de la afiliación sindical que se viene produciendo en los últimos años y con el masivo seguimiento de las recientes movilizaciones en todo el Estado. Y en segundo lugar, por la eficacia del trabajo electoral desempeñado por los equipos de extensión y dirigido con acierto por las Secretarías de Organización de la Confederación y de las organizaciones confederadas.

Las elecciones sindicales son también importantes para adecuar la representación sindical a los cambios que se operan en el mercado de trabajo, a nivel general, y en cada una de las empresas en particular. Cambios de diversa índole, pero entre los más significativos están la creciente incorporación al mercado laboral de mujeres, de jóvenes y de inmigrantes, para quienes, en muchos casos, éstas serán sus primeras elecciones sindicales.

Las elecciones sindicales son una oportunidad para renovar la representación electoral y ampliar la presencia de estos colectivos allí donde hasta ahora no han tenido representación o es muy reducida; para optar, mediante el voto, por aquellas organizaciones sindicales que mejor representen a los colectivos que conforman la población laboral.

CC.OO. es una organización con algo más de 300.000 afiliadas, un 34% de la afiliación y activamente implicada en la defensa de los derechos de igual-

Porcentaje de delegadas en CC.OO.

	1998	2002
Andalucía	27	41
Aragón	54	50
Asturias	40	40
Baleares	40	60
Canarias	35	42
C-La Mancha	38	50
C. y León	39	33
Cataluña	44	50
Ceuta	25	36
Extremadura	12	50
Galicia	30	43
La Rioja	0	40
Madrid	32	41
Melilla	50	33
Murcia	27	40
Valencia	37	50
Total	34	44

6 Ibidem.



dad y no discriminación de las mujeres en la sociedad y en el ámbito laboral, consciente de que todos los días estos derechos se vulneran en muchos centros de trabajo, por lo que es necesario incrementar las iniciativas sindicales que ayuden a corregir estas situaciones desde una presencia relevante de mujeres en la toma de decisiones.

En este nuevo proceso de elecciones sindicales, CC.OO. se ha propuesto incrementar el número de mujeres elegidas en sus candidaturas con el objetivo de alcanzar cifras que reflejen mejor la participación femenina en el mercado laboral y en la afiliación del sindicato y favorecer que cada vez más mujeres participen en la toma de decisiones y que sean "representantes" y no sólo "representadas".

Queremos incrementar el número de 26.000 delegadas, elegidas en candidaturas de CC.OO., cifra con la que partíamos al iniciar el actual proceso electoral, y que significaba un 25% aproximadamente del total de las personas elegidas en candidaturas de CC.OO., y ampliar lo más posible este porcentaje, aproximándonos al 34% de representación femenina que tenemos a nivel afiliativo.

Transcurridos los primeros meses de proceso electoral, se constatan avances significativos en el número de delegadas de CC.OO. en algunas organizaciones sectoriales (FECOHT y FCT), y territoriales (Andalucía y Euskadi), pero aún poco significativos en la mayoría de las organizaciones o incluso algunos retrocesos en otras. En relación con el número neto de mujeres elegidas, hay que tener en cuenta que en algunos sectores y empresas, debido a procesos de concentración de unidades electorales, se ha reducido el número de representantes a elegir, lo que ha implicado una reducción de mujeres y de hombres elegidos en nuestras candidaturas y en las de todos los sindicatos que concurren a las elecciones en estas empresas y sectores.

Por lo que respecta al porcentaje de representación femenina en las candidaturas electas de CC.OO., el resultado es más positivo y visible, pues en la mayoría se producen pequeños avances

porcentuales en relación al total de personas elegidas por CC.OO., siendo Sanidad, Comfia y Fecoht, por las Federaciones, y Rioja, Melilla, Aragón, Asturias y Extremadura, por los territorios, las organizaciones que han experimentado un mayor crecimiento porcentual.

Es necesario reforzar nuestros mensajes e impulsar nuevas iniciativas en los próximos meses en los que también se concentran un elevado número de renovaciones de mandatos y con especial atención a llegar a los muchos centros de trabajo que carecen aún de representación sindical, y en los que la presencia laboral femenina puede ser

muy amplia, como por ejemplo, en los centros de enseñanza privada, los pequeños comercios, despachos y oficinas, servicios de restauración, etc.

Las mujeres tienen que decidirse a participar en los sindicatos y en las elecciones sindicales. Me refiero sobre todo a aquellas que aún no se han decidido a participar activamente, directamente, sin delegaciones, o que han renunciado a ello ante los fuertes condicionantes que se encuentran en la vida diaria. Las mujeres darán su voto, pero también pedirán el voto para ser elegidas representantes de sus compañeros y compañeras. Y esperamos que muchas más de 26.000 lo hagan en candidaturas de CC.OO. Ejerciendo la representación de sus compañeros y compañeras en los centros de trabajo, adquieren la experiencia necesaria para abordar otros espacios, otras responsabilidades.

CC.OO. mantiene la máxima transparencia en cuanto a sus datos de afiliación y participación femenina, y tiene establecidos objetivos concretos para incrementar esta participación, a través del Plan de Igualdad y los compromisos estatutarios acordados en el 7º Congreso confederal. Queremos acompañar la voluntad política, reiteradamente expresada por los órganos de dirección, de actuaciones prácticas en todos los campos de actividad, que permitan potenciar la organización de las mujeres en Comisiones Obreras, su implicación en la toma de decisiones y su visibilidad como representantes públicas de la principal organización sindical. ■

Precupación de la UE

EL V PROGRAMA de Acción Comunitario, aprobado por los organismos políticos de la Unión Europea, contempla como objetivo prioritario para el 2003 el reforzamiento de la participación de las mujeres en la toma de decisiones, mediante el apoyo político y financiero de las iniciativas que se promuevan en los estados miembros, por las instituciones, agentes sociales y otro tipo de organizaciones.

Al Parlamento europeo le preocupa la baja participación femenina en las organizaciones sindicales y patronales, evidenciando además la escasa colaboración de las organizaciones empresariales en la evaluación de su situación en relación a este tema.

¿Quieres ser profesor de instituto o maestro?

OPOSICIONES MAESTROS/SECUNDARIA/INSPECCIÓN/PLAZAS EN EL EXTRANJERO

PREPARADORES DE OPOSICIONES
PARA LA ENSEÑANZA

PREPARACIÓN PRESENCIAL
Y "A DISTANCIA"

Teléfono: 91 308.00.32. E-mail: preparadores@arrakis.es
C/ Fernando VI, 11, 1º. K • 28004 Madrid. <http://www.preparadoresdeoposiciones.com>

¡ TU ÉXITO ES EL NUESTRO !



Carmen Briz
Coordinación de la
revista 'Trabajadora',
editada por CC.OO.

Noticias en femenino

Las periodistas han irrumpido en las redacciones de periódicos, revistas, emisoras de radio y televisiones; el número de lectoras, radioyentes y telespectadoras va en aumento. Sin embargo, el colectivo de las mujeres aún no es sujeto noticioso. ¿Qué ocurre dentro de los medios de comunicación?

ABORDAR EL TEMA de mujeres y medios de comunicación nos lleva a pensar en éstas desde muy diversos aspectos: como sujetos noticiosos; como lectoras, telespectadoras o radioyentes; y, finalmente como redactoras. Si bien las mujeres ejercen habitualmente los papeles de receptoras y redactoras, aún no aparecen, salvo excepciones, como protagonistas de las noticias. No al menos al mismo nivel que los hombres.

Todos los medios son siempre selectivos. Cada cuál elige aquellos aspectos de la realidad que considera importantes para el público al que se dirigen. El que no todos los acontecimientos se conviertan en noticia tiene mucho que ver con esta selección previa y también con el peso de lo dominante o de lo rutinario, de lo que vende o de la excusa de lo que vende.

Las agendas de los profesionales de la comunicación están plagadas de expertos, de personas reconocidas en sus campos de trabajo. Pocas veces se hace el esfuerzo de buscar otros interlocutores, de bucear en la realidad, de localizar a expertos jóvenes o de sexo femenino. Gentes que por lo habitual tienen cosas novedosas que contar, que no se manejan con los clichés de siempre y que se esfuerzan en realizar sus trabajos de la mejor forma posible. La desventaja está en que nadie les conoce. Y continuarán sin ser conocidos o reconocidos si nadie les da la oportunidad. Cuando, además, se es una mujer el reconocimiento tardará aún más en aparecer. Modificar las agendas e integrar nuevos nombres, nombres femeninos, debería ser casi una obligación periodística (1).

Las informaciones generales se ocupan poco de las mujeres y sus preocupaciones. Se entiende que "lo general" no

tiene sexo ni género, lo que lleva en la mayoría de los casos a generar la corrección: "general y masculino" frente a lo "específico y femenino". Dar la entrada a nuevos temas que preocupan socialmente y que tienen como protagonistas e interlocutoras a las mujeres redundará en beneficios para toda la sociedad y enriquecerá el contenido de todos los medios de comunicación.

Las descripciones que se hacen de las mujeres tampoco son las más acertadas. Suelen pivotar, por lo general, sobre su aspecto físico, sobre sus relaciones afectivas o sentimentales o a través de sus vínculos familiares (maridos y padres, preferentemente). Y últimamente sobre "el ser mujer". Paradójicamente, este último aspecto -que en principio podría ser positivo- suele

relegar de nuevo la profesionalidad de las mujeres y anteponer, por el contrario, la especificidad de su género, con lo cual sus declaraciones irán forzadas en este sentido y no en otros aspectos de su trabajo habitual. Este es uno de los principales motivos por los cuáles muchas mujeres deciden desligarse de estas cuestiones.

Por ejemplo, hay escritoras que no desean hablar de "literatura femenina" o "literatura de mujeres". Su terror está en que se les encasille para siempre en estos temas, menores al fin y al cabo. Por el contrario, a sus colegas masculinos nunca se les entrevistará sobre "literatura de hombres" sino sobre literatura con mayúsculas y sin calificativos, la buena literatura al fin y al cabo.

Pero, ¿quiénes son noticia? Las mujeres "excepcionales" lo son. En realidad son aquello que la mayoría de mujeres nunca podrá alcanzar, pero se nos representan como "posibles". Su aparición en los medios de comunicación dulcifica la realidad de las sociedades presentándolas como "no sexistas", ya que algunas consiguen alcanzar cierto *status*... y no encuentran impedimentos a su alrededor. También son noticia las protagonistas de capítulos de sucesos (violaciones, por ejemplo). A nuestro favor está el que últimamente se consideren situaciones como los malos tratos o el acoso sexual desde una perspectiva social y laboral, respectivamente, y que cada vez más abandonen las páginas de sucesos para instalarse en otro tipo de secciones.

Por otra parte, cuando se escribe sobre situaciones discriminatorias también aparecen como si se dieran "aisladamente" y por tanto se presentan también como noticias "excepcionales".

La tendencia a deformar tanto la realidad como las reivindicaciones del

Pensar y escribir en femenino

SI SOMOS CAPACES de pensar y escribir en femenino, nuestras lectoras, radioyentes o telespectadoras nos lo agradecerán. Sentirse perteneciente a un colectivo (en este caso a una sociedad determinada) siempre es positivo e integrador. Los libros de estilo de los medios de comunicación deberían facilitar esta tarea a los profesionales y las profesionales, al igual que inciden en otro tipo de advertencias o avisos.

El esfuerzo merece la pena, no en vano las mujeres representan ya el 51 % de la audiencia (7). Como curiosidad, un último apunte. Los diarios más leídos por las españolas son los siguientes: *Barna y Más* (gratuito), *Metro Barna* (gratuito), *Diario Vasco*, *Madrid y Más* (gratuito) y *Diario de Navarra*. Entre los españoles: *As*, *Marca*, *Mundo Deportivo*, *Sport* y *Expansión*.

Continúa en pág. 27...



... viene de pág. 18.

movimiento feminista ha sido otra de las características casi constantes de los medios de comunicación. Pareciera que la figura de las feministas se "utilizara" sólo en determinados casos, en aquellos en los que interesa avivar la polémica.

Redactoras

Beatriz Cienfuegos con *La Pensadora Gaditana*, publicada en 1763; Carmen de Burgos, más conocida como Colombine, y considerada como la primera corresponsal de guerra en 1909; María Luz Morales directora en 1921 de *El Hogar y la Moda* y, más tarde, del periódico *La Vanguardia* en plena Guerra Civil española, fueron algunas de las precursoras del periodismo en nuestro país.

A día de hoy las cifras han cambiado y ya no es un hecho excepcional el encontrar mujeres formando parte de las redacciones de los medios de comunicación o como reporteras en zonas en conflicto. Más bien es lo común. El número de matriculaciones de mujeres en las facultades de ciencias de la información supera a la de los hombres. En teoría tan sólo faltan algunos años más para que muchas mujeres alcancen puestos de poder en los medios o ¿debería haberse producido ya este cambio?

Por otro lado, el periodismo no representa actualmente una gran elección profesional, en el sentido de que las dificultades para encontrar empleo son enormes y las condiciones de trabajo son más que denunciadas en la inmensa mayoría de los casos: contratos basura; colaboraciones impagadas; trabajos de *free lance* en donde los profesionales asumen todos los riesgos... (2) ¿Tiene que ver esta situación con la entrada masiva de mujeres en las redacciones?

En 1991 sólo un 17% de periodistas eran mujeres; sólo un 15% llevaban más de 20 años trabajando; sólo un 12% ocupaban cargos directivos y sólo un 2% se encontraban en la categoría de "profesionales mejor pagados". Sin embargo, ya había un 20% más de mujeres en las facultades. De 140 diarios españoles, sólo cuatro contaban con directoras en su *staff* (3). Tan sólo un periódico nacional de corta vida fue dirigido por una mujer: Mercedes Arancibia en *Liberación*.

Ahora las cifras van cambiando, pero aún demasiado lentamente. Como señala la periodista e investigadora Isabel Menéndez, "entre julio de 1999 y julio de 2000, en España, había doce directoras de periódico, dos de ellas compartiendo cargo con un varón y otra ostentando el puesto en funciones. Ninguno de esos periódicos es de ámbito nacional ni líder en tirada" (4).

Todavía hoy, desgraciadamente, debemos plantearnos preguntas como las que siguen: ¿en qué secciones trabajan las periodistas?, ¿qué cargos de poder y de decisión ocupan en los consejos de redacción?, ¿y en la dirección de los medios? Las respuestas, como siempre, siguen siendo negativas para las mujeres.

El lenguaje también define la situación de las mujeres en las sociedades. Antes me refería a la ausencia de expertas. En ocasiones, hay mujeres que no aceptan con agrado el que se las nombre en femenino, precisamente por las connotaciones negativas que pueden adherirse a su persona o profesión. No resulta extraño: el lenguaje no nos perteneció siempre. No está mal recordar que hasta el siglo XX las españolas no podían acceder a la Universidad y que hasta 1995 (hace sólo ocho años) los títulos académicos no respetaban el sexo-género de quienes lo obtenían. Y que si se consiguió fue gracias a la pelea, el tesón y empeño de una estudiante de periodismo, Isabel de Blas (5).

Escribía Rosa Montero hace ya unos años que "cuando cambian sustancialmente las ideas, la vida y las costumbres de una sociedad, cambia también la lengua (...) hay bastantes expresiones tradicionales que comienzan a resultar chocantes, anacrónicas y ridículas para muchos oídos: entre ellas, por ejemplo, la utilización de el hombre como genérico" (6). Muchos oídos, y no sólo femeninos, chirrían ante algunas descripciones, definiciones y expresiones. Las periodistas y los periodistas han de estar atentos a ello. A veces utilizar o no un lenguaje que englobe mejor a toda la población no es sólo sexista, sino una cuestión de pereza intelectual, de no pensar en lo que se escribe y en para quién se escribe, de no buscar otros términos que se adecuen mejor a la realidad, de no realizar bien un trabajo, en definitiva. ■

NOTAS

- (1) El porcentaje de expertas invitadas a participar en programas de debate televisivos en el periodo de 1992-1993 fue de 14,38%, según el estudio realizado por Rita Radl y publicado en el estudio *Medios de comunicación, mujeres y cambio cultural*, editado por la Dirección General de la Mujer de la Comunidad de Madrid, en el 2001.
- (2) El pacto de silencio que funciona entre los directivos de los medios de comunicación alcanza un nivel impensable en otros sectores. Así, por ejemplo, cuando la plantilla de *Telemadrid* va a la huelga ningún otro medio contará el conflicto. Al fin y al cabo en todos los sitios cuecen habas.
- (3) Datos extraídos de la revista ya desaparecida *Periodistas* (n. 44, mayo de 1991).
- (4) *Presencia y capacidad de decisión de las mujeres en la prensa escrita española*, ponencia presentada en la Casa de Cultura de Avilés (Asturias) en el año 2001.
- (5) Así, las titulaciones académicas de quienes finalizamos antes de esa fecha nuestros estudios universitarios aparecía "Licenciado..." y nunca "licenciada". Y cuando reclamabas -además de enloquecer a quienes trabajaban en Secretaría- te respondían que entonces tenían que repetir el título y que como no era un error suyo sino un capricho tuyo, debías abonar una nueva cantidad de dinero. A partir de la resolución ministerial tras la reclamación de Isabel de Blas, cualquier mujer puede exigir el cambio de su antiguo título de forma gratuita.
- (6) *El lenguaje sexista*, publicado en *El País Semanal* en los años 90.
- (7) Repartido ese porcentaje de la siguiente forma: diarios, 37%; Internet, 39%; radio, 46%; cine, 48%; suplementos, 50%; televisión, 51% y video, 51%; según datos del Estudio General de Medios (EGM), de febrero a noviembre de 2001.

GABINETE
DE PSICOLOGÍA CLÍNICA

PSICOMED



Programas individualizados especializados para profesorado:

- Disonías
- Prevención de estrés
- Dificultades en el aula con niños/as difíciles (Hiperactividad, problemas de conducta...)

40% descuento afiliados CC.OO.

Tel.: 91-53-53-888 C/ Hernani 66 Entrep. 28020 Madrid



Elena Casado
Aparicio

TEMA DEL MES / 8 de marzo: Viste tu centro de lila

Invisible desigualdad de género

¿Por qué habiendo tantas mujeres en el sistema educativo español son tan pocas comparativamente las que ocupan puestos de responsabilidad? Esta pregunta ha sido el punto de partida de la investigación sociológica cualitativa realizada por Javier Callejo, Concepción Gómez y Elena Casado a propuesta del Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE), dependiente del MECD, y el Instituto de la Mujer

LA PREGUNTA parece aún más pertinente si, además de la escasa representación de mujeres en un espacio feminizado como es el sistema educativo, se tiene en cuenta que éste suele considerarse un ámbito igualitario, de formación en valores y pautas no discriminatorias y de promoción de la igualdad. ¿Por qué entonces la norma de la igualdad no es norma de frecuencia, esto es, por qué no es “lo normal” en el caso concreto de la presencia de varones y mujeres en puestos de responsabilidad?

Lo primero que llama la atención es la escasa visibilidad de las diferencias de género, lo que se plasma, entre otros aspectos, en que, cuando en el transcurso de las entrevistas, se pone sobre la mesa la escasa presencia de mujeres en cargos del sistema educativo es frecuente encontrar respuestas, más aún entre los varones, que niegan los datos arguyendo que en lo que ellos conocen la situación ya no es ésa o los minimizan afirmando que esa distribución está cambiando y que es una cuestión de tiempo. La confianza en un progreso inexorable de la igualdad entre los géneros es tal que cuando se insiste en las cifras que atestiguan la distribución asimétrica de los cargos en las diferentes categorías analizadas –centros de Educación Infantil, Primaria y Secundaria, Universidad, Inspección, Administración y consejos escolares–, muchos entrevistados se suman en el silencio o achacan esas cifras al azar.

Por otro lado, quienes constatan la presencia desigual de varones y muje-

res en estas posiciones, no cifran las causas en el sistema educativo, sino en sus márgenes, responsabilizando de una manera genérica a la sociedad o, más concretamente, a la vida doméstico-familiar y al papel de unos y otras en ella. De este modo, el incumplimiento práctico de la norma de igualdad entre los géneros se convierte en una “fuerza mayor” externa a un sistema educativo

tema educativo apenas aparece entre las preocupaciones globales de éste. La naturalidad aparente con la que se vive la presencia de mujeres en este sector feminizado, con un principio de igualdad que ya se da por sentado, hace que las desigualdades entre los géneros ocupen un lugar marginal en las discusiones, debates y discursos de un sistema educativo que en los últimos años viene

En el sistema educativo español la norma de igualdad aparece desligada de comportamientos y prácticas específicas

que se constituye en espejo de una sociedad en abstracto y que renuncia a su papel transformador o crítico. En otras palabras, si fuera del ámbito de la enseñanza hay desigualdad entre hombres y mujeres, por injusta que ésta se considere, puede decirse que dentro de él se asume la injusticia en la medida en que “ocurre en todos los ámbitos”.

Resultado de todo ello es que la desigual presencia de varones y mujeres en puestos de responsabilidad en el sis-

estando inmerso en una especie de vacío –de objetivos, de fines, de recursos...–, al tiempo que está cargado por las muchas expectativas que las nuevas sociedades globales depositan en él.

Aun así, una cosa es hablar de igualdad y otra bien distinta hacer la igualdad; en el sistema educativo español la norma de igualdad aparece desligada de comportamientos y prácticas específicas. Es más, en la medida en que ésta se estabiliza como principio, cualquier interven-

Contra la aparente naturalidad de lo existente

SI LA IGUALDAD entre hombres y mujeres se considera una tendencia natural en proceso, reforzarla mediante leyes o medidas de acción positiva constituye una tarea de escasa eficacia e incluso contraproducente, pues si no hay discriminación en el sistema educativo, como se afirma en muchas entrevistas, cualquier intervención que implique un tratamiento desigual, aunque sea para equiparar unas condiciones de partida desiguales que se obvian, amenaza con despertar recelos y rechazos por discriminatoria y chocar con la norma meritocrática.

Reactivar los debates, convertir las desiguales posiciones de varones y mujeres en puestos y niveles profesionales en el sistema educativo en tema de reflexión, puede ser una buena estrategia para desencantar la aparente naturalidad de lo existente.



ción, incluso el hecho de analizar la ocupación de cargos diferenciando entre varones y mujeres, puede verse inapropiado, desfasado e incluso discriminatorio.

Pero las diferencias existen. Para empezar, en las entrevistas realizadas, varones y mujeres narran sus trayectorias profesionales de forma diferente; si los primeros las reconstruyen en clave individual, las segundas tienden a presentarlas como parte de otros proyectos más colectivos, apareciendo espon-

que han desempeñado o desempeñan algún cargo, se detecta que se sienten más cuestionadas que los varones en esas posiciones al tener que debatirse entre que se las considere demasiado blandas o demasiado autoritarias en mayor medida que a ellos. Tampoco faltan referencias a mujeres que han sufrido dificultades concretas en el acceso o el ejercicio del cargo, aunque esas situaciones discriminatorias no suelen narrarse en primera persona.

varones la conjunción ofrece otras posibilidades y lecturas.

Con la normalización del principio de igualdad, la referencia a las desigualdades de género ha visto erosionada su legitimidad como fuente desde la que explicar el reparto asimétrico de cargos en el sistema educativo entre varones y mujeres. Así, lo existente se naturaliza, de modo que, por ejemplo, las diferentes trayectorias profesionales de unos y otras suelen explicarse apelando a elecciones personales o a decisiones individuales.

Si hombres y mujeres somos "personas", como repiten los entrevistados, y por tanto iguales, lo que cada cual haga será fruto de su opción; una opción que se presenta como neutra pero que tiene contextos, significados y condiciones de partida diferentes que marcan las diferentes trayectorias profesionales femeninas y masculinas.

Al mismo tiempo, aun cuando se percibe la desigual ocupación de cargos directivos, al cifrar las causas de ésta fuera del sistema educativo la reflexión sobre las posibles medidas correctoras se sitúa también fuera de él, perdiendo fuste. ■

Tampoco faltan referencias a mujeres que han sufrido dificultades concretas en el acceso o el ejercicio del cargo

táneamente y con mayor peso en sus narraciones otras personas y redes, fundamentalmente la familia. Así, por ejemplo, ante la disyuntiva de ocupar un cargo tienden a subrayar que fue una decisión dialogada o consensuada, sobre todo con sus parejas e hijos cuando los hay, y para cuyo desempeño efectivo fue necesaria su colaboración y apoyo. Esta cuestión revela las diferentes vivencias del tiempo de hombres y mujeres. Por decirlo brevemente, mientras que ellos viven la ocupación de un cargo, a pesar de todos sus sinsabores, como tiempo que se da a la profesión, entre las mujeres pesa más su vivencia como tiempo que se resta a otras responsabilidades que se les atribuyen y viven como propias.

Ahora bien, las diferentes temporalidades de varones y mujeres no bastan para explicar la escasa representación femenina en los cargos educativos. De hecho, las mujeres parecen tener menos problemas para ocupar puestos como el de jefa de estudio que el de directora, pese a que los incentivos económicos del primero son menores y los requisitos de disponibilidad horaria similares. Esto apunta a que a la diferente vivencia del tiempo entre varones y mujeres se suma la relación entre género y poder.

A juzgar por las narraciones de las personas entrevistadas, las mujeres no tienen problemas formales para acceder a unos puestos que, en algunos casos incluso, cuesta cubrir, sino que más bien se retiran previamente de ellos o no se lo plantean. Ahora bien, si escuchamos sobre todo a las mujeres

La conjunción de estas dos dimensiones se traduce en que, a grandes rasgos, parece que en las mujeres se vincula la vivencia de una especie de "no poder" acceder a puestos de responsabilidad en la medida en que han de dar prioridad a otros ámbitos, con un "no querer", resultado entre otras cosas de la relación compleja entre género y poder, al menos tal y como éste es entendido y ejercido en nuestras sociedades en general y en el sistema educativo en particular, mientras que en los

SOLUCIONA TU FUTURO PARA DOCTORES, LICENCIADOS, INGENIEROS, ARQUITECTOS, I. TECNICOS, DIPLOMADOS, MAESTROS, ETC.

OPOSICIONES A PROFESORES

PREPARAMOS PARA TODAS LAS COMUNIDADES AUTONOMAS

PROFESORES DE ENSEÑANZA SECUNDARIA

*Latín	*Economía	*Geografía e Historia	*Org. y Gestión Comercial
*Griego	*Tecnología	*Lengua C y Literatura	*Formación y Orient. Laboral
*Dibujo	*Informática	*Historia y Turismo	*Administración de Empresas
*Música	*Matemáticas	*Proceso de Industria Alimentaria	*Org. Proc. Mant. de Vehículos
*Inglés	*Educación Física	*Sistemas Electrónicos	*Sist. Electrónicos y Automáticos
*Francés	*Física y Química	*Procesos Sanitarios	*Intervención Sociocomunitaria
*Alemán	*Psicología y Pedagogía	*Org. P. de Fabric. Mecánica	*Construcción Civil y Edificación
*Filosofía	*Biología y Geología	*Proc. Diagnósticos Clínicos	*Procesos y Medios de Comunicación

PROFESORES TECNICOS DE F.P.

*Servicios a la Comunidad	*Procesos de Gestión Administrativa
*Cocina y Pastelería	*Procedimientos y Diagnóstico Clínico
*Servicios de Restauración	*Sistemas y Aplicaciones Informáticas
*Equipos Electrónicos	*Oficina de Proyectos de Construcción
*Mantenimiento de Vehículos	*Procedimientos Sanitarios
*Instalaciones Electrónicas	*Almacénado Mto. Mapas
*Procesos Comerciales	*OTRAS ESPECIALIDADES

E. O. IDIOMAS

*Inglés *Español *Francés *Alemán

MAESTROS DE PRIMARIA

*E. Infantil *E. Primaria
*E. Inglés *A. y Lenguaje
*P. Terapéutica *E. Musical

LA MEJOR Y MÁS COMPLETA PREPARACIÓN: TEMAS "A" y "B", Planificaciones didácticas, Ejercicios de Examen, Currículos, Videocasset, Tutorías, Casos. Solicita información gratuita. Recibirás: Requisitos, plazos, bases y TEMA-MUESTRA de la especialidad elegida.

CEDE C/ CARTAGENA 129 - 28002 MADRID. TLF.: 91 564 42 94
<http://www.cede.es> e-mail: oposiciones @cede.es
 AV.S. FRANCISCO JAVIER,9 Ed. Sevilla 2 pta 5 mod.10 -41018 - SEVILLA



Mª José Díaz-Aguado
Catedrática de Psicología
de la Educación.
Universidad Complutense

Programas para prevenir la violencia contra las mujeres

El programa que se describe en este artículo ha sido desarrollado a partir de una serie de investigaciones, subvencionada y publicada dentro de la colección Estudios por el Instituto de la Mujer (Díaz-Aguado y Martínez Arias, 2001), así como en un libro y dos vídeos, que están siendo enviados por dicha entidad a los centros educativos de Enseñanza Secundaria

EL RECONOCIMIENTO del papel crucial que la educación puede y debe desempeñar en la erradicación de la violencia contra las mujeres es hoy generalizado, tanto entre las personas que trabajan específicamente en este tema desde distintos ámbitos, que casi siempre destacan la prioridad del cambio educativo, como entre el conjunto de la población.

En este sentido, cabe considerar los resultados obtenidos en el Eurobarómetro de 1999, realizado en la Unión Europea, sobre la violencia contra las mujeres, en el que el 91% de las personas entrevistadas afirmaron que “educar a la juventud en el respeto mutuo” podría ayudar a combatirla. Pero reconocer la importancia que el cambio educativo puede tener para avanzar en la erradicación de este ancestral problema no parece ser suficiente para llevarlo a la práctica.

Los estudios en torno a este tema reflejan que para construir la igualdad y prevenir la violencia contra las mujeres desde la educación es preciso promover algunas condiciones. La primera de ellas consiste en incluir el estudio del sexismo y la violencia de género en el currículum.

Es preciso también favorecer la construcción de una identidad propia y positiva, que permita a los adolescentes descubrir lo que quieren ser

Los mecanismos a través de los cuales se siguen transmitiendo el sexismo y la violencia contra las mujeres son tan generales, profundos y, a veces, sutiles, que no basta con que la escuela se limite a no ser sexista, sino que resulta necesario incluir en ella experiencias que contribuyan a combatir activa y explícitamente estos dos graves problemas.

Estas experiencias deberían favorecer cambios cognitivos, afectivos y conductuales, que ayuden a superar los distintos componentes de los problemas que se quiere prevenir; incrementar los esfuerzos para superar la invisibilidad de las mujeres en el currículum y desarrollar habilidades para

identificar y rechazar los estereotipos sexistas y para generar esquemas alternativos, aplicando dichas habilidades a todos los niveles en los que se producen el sexismo y la violencia sexista (uno mismo, la relación con la pareja, otras personas, el lenguaje, los medios de comunicación...).

Es preciso también favorecer la construcción de una identidad propia

Evaluación de resultados

LA EVALUACIÓN del programa por el profesorado participante refleja su eficacia para facilitar sus diversos objetivos, desarrollar transversalmente valores contrarios al sexismo y a la violencia, mejorar la calidad de las relaciones que se establecen en la escuela (entre alumnas, entre alumnas y alumnos, entre el alumnado y el profesorado y entre el profesorado) e incrementar la capacidad de comunicación y la colaboración, herramientas fundamentales para construir la no-violencia.

Por otra parte, la comparación de los cambios que se observan en el alumnado del grupo experimental, que participó en el programa, con el del grupo de control, que no participó, demuestra su eficacia para mejorar en los y en las adolescentes:

- La superación de las creencias sexistas y de las que llevan a justificar la violencia de género.
- Los esquemas desde los cuales se perciben e interpretan las discriminaciones y la violencia contra las mujeres a lo largo de la historia y en la actualidad.
- La sensibilidad socioemocional.
- La construcción de una identidad menos sexista.





y positiva, que permita a los adolescentes descubrir lo que quieren ser, y tomar adecuadamente decisiones que contribuyan a llevarlo a la práctica en el futuro, haciendo realidad esos ambiciosos ideales (entre los que se incluye la superación del sexismo y la violencia sexista) que la mayoría parece asumir; para lo cual es imprescindible que coordinen los diversos papeles de su proyecto futuro (valores, trabajo, pareja, hijas e hijos, tareas domésticas, ocio...), prestando una especial atención a la necesidad de coordinar el ámbito privado y el ámbito público, para conseguir un equilibrado y no sexista reparto de responsabilidades y derechos.

También hay que orientar la intervención de forma que llegue también a los chicos y a los casos de riesgo (detectados tanto en ellas como, y especialmente, en ellos); ayudándoles a afrontar la alta incertidumbre que suelen experimentar en la adolescencia, y desarrollando habilidades que permitan tratar constructivamente con los sentimientos de inseguridad y debilidad, y luchar contra el abuso y la exclusión desde las relaciones que se construyen en la escuela.

Igualmente es necesario llevar a cabo experiencias de discusión y aprendizaje cooperativo en equipos heterogéneos (en género, actitudes, rendimiento...) y favorecer una participación activa de todas y todos en el sistema escolar, incrementando y distribuyendo las oportunidades de poder y protagonismo, en lugar de reproducir en la escuela las discriminaciones sexistas que excluyen a las mujeres del poder y a los hombres de la empatía y del cuidado de otras personas.

Se hace imprescindible integrar la lucha contra la violencia sexista dentro de una perspectiva más amplia -la defensa de los derechos humanos-, ayudando a descubrir que estos problemas perjudican no sólo a sus víctimas más visibles sino a toda la sociedad e integrándolos en una perspectiva universal.

Para conseguir este propósito conviene estimular en todos y en todas el desarrollo de la capacidad para poner-

se en el lugar de los demás (adopción de perspectivas), motor básico de todo el desarrollo socio-emocional y que en sus niveles más evolucionados se extiende a todos los seres humanos; de la comprensión de los derechos universales y la capacidad de usar dicha comprensión en las propias decisiones morales, coordinando dichos derechos con el deber (también universal) de respetarlos, y extendiendo dicha comprensión a las viola-

Hay que orientar la intervención de forma que llegue también a los chicos y a los casos de riesgo

ciones a los derechos humanos que se producen en el ámbito privado, en el que suelen concentrarse la mayoría de las violaciones a los derechos humanos de la mujer.

Otra de las condiciones necesarias para construir la igualdad y prevenir la violencia contra las mujeres desde la educación es ayudar a que comprendan la naturaleza de la violencia que se ejerce contra las mujeres, qué condiciones incrementan su riesgo o protegen de ella, cómo comienza, cómo evoluciona y el daño que produce a todas las personas que con ella conviven.

Asimismo, se recomienda desarrollar habilidades interpersonales alternativas a la violencia, que permitan expresar los conflictos y resolverlos de forma constructiva, y habilidades que protejan contra la victimización, para evitar situaciones de riesgo o salir de ellas y pedir ayuda.

Por último, hay que integrar la intervención que se realiza en la escuela con la que debe llevarse a cabo en todos los contextos desde los que se estructura la sociedad, puesto que conviene no olvidar que las causas de la violencia sexista son múltiples y complejas; y que se producen en todos los contextos y niveles en los que transcurre nuestra vida.

Materiales del programa

El programa parte de un análisis teórico sobre la naturaleza de la violencia de género y se concreta en una detallada secuencia de objetivos, acti-

vidades y materiales que permiten promover sus objetivos con eficacia. Se completa, además, con una guía informativa, que incluye una serie de datos, análisis y citas textuales, que pueden favorecer el desarrollo transversal de la prevención del sexismo y de la violencia de género desde distintas áreas del currículum (Lengua, Historia, Ética y Filosofía, Psicología, Sociología, Estadística...); diversos instrumentos de evaluación, para formar los grupos

heterogéneos en los que se basa el programa y evaluar su eficacia; seis *Documentos audiovisuales para utilizar en el aula* (video uno); y dos *Documentos audiovisuales para la formación del profesorado* (video dos), en los que pueden verse secuencias de las actividades propuestas y de la opinión de las personas que en ellas participaron. ■

Referencias bibliográficas

- Díaz-Aguado, M.J. (Dir.) (1996) *Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes*. Madrid: Instituto de la Juventud, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Cuatro volúmenes y dos vídeos.
- Díaz-Aguado, M.J.; Martínez Arias (2001) *La construcción de la igualdad y la prevención de la violencia contra la mujer desde la educación*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- Díaz-Aguado, M.J. (2002). *Prevenir la violencia contra las mujeres construyendo la igualdad desde la educación*. Madrid: Instituto de la Mujer. Un libro y dos vídeos.
- Díaz-Aguado, M.J. (2002) *Educación intercultural y aprendizaje cooperativo*. Madrid: Pirámide
- Díaz-Aguado, M.J. (2002) *Convivencia escolar y prevención de la violencia*: www.cnice.mecd.es/recursos2/convivencia_escolar/

II Ciclo FIES sobre Cultura, Política y Educación

TODAS LAS SESIONES DEL CICLO SE CELEBRARÁN EN LA SALA RAMÓN GÓMEZ DE LA SERNA DEL CÍRCULO DE BELLAS ARTES DE MADRID, A LAS 19,30 HORAS.

1 "La Memoria Histórica"

Presentación: Juan Jorganes, presidente de la FIES

Ponentes: J. Caballero Bonald, escritor
Javier Reverte, escritor y periodista
Dulce Chacón, escritora

Moderador: Juan Cruz, editor y periodista

Miércoles 12 de febrero 19.30 horas

Lugar: Círculo de Bellas Artes. Sala Ramón Gómez de la Serna

2 "La Memoria Personal"

Ponentes: Miguel Nuñez, escritor
M^a Paz Ballesteros, actriz

Moderador: Jaime Ruiz, profesor de Educación Primaria

Miércoles 13 de marzo 19.30 horas

Lugar: Círculo de Bellas Artes. Sala Ramón Gómez de la Serna

3 "Valores democráticos y ciudadanía en un mundo de cambios"

Ponentes: Manuel Cruz, catedrático de Filosofía
Jurjo Torres, catedrático de Didáctica
Vicenç Navarro, catedrático de Sociología

Moderador: Antonio Chazarra, portavoz de Cultura del Grupo Socialista en la Asamblea de Madrid

Martes 8 de abril, 19.30 horas

Lugar: Círculo de Bellas Artes. Sala Ramón Gómez de la Serna

4 "Crítica social y compromiso cotidiano"

Ponentes: Lorenzo Silva, escritor
Lourdes Ortíz, escritora
Vicenç Fisas, titular de la cátedra de la Unesco Paz y Derechos Humanos

Moderador: Adolfo de Luxán, director de la Fundación "Indalecio Prieto"

Martes 20 de mayo, 19.30 horas

Lugar: Círculo de Bellas Artes. Sala Ramón Gómez de la Serna



Siguiendo la línea de reflexión abierta el curso pasado por la Fundación de Investigaciones Educativas y Sindicales (FIES) con el ciclo de Mesas Redondas "Cultura, Política y Educación", la línea argumental de las organizadas para esta segunda edición es el discurso en la memoria entendida como instrumento educativo y fundamento de progreso, y también como algo que nos compromete a la consecución de logros para un futuro mejor. El compromiso social y político flaquearía sin la memoria histórica y personal. Al mismo tiempo, la reflexión sobre una ciudadanía participativa en lo político y en lo social echaría en falta un elemento de análisis adecuado para orientarnos hacia una ética de progreso. La memoria nos arma, nos nutre de elementos críticos y nos previene ante lo cotidiano; no impide, en suma, depositar nuestras ideas básicas y nuestras mejores iniciativas en el ordenador, el aparato que organiza la tiranía difusa en la que vivimos.

Intentar arreglar el desván del pasado, aventurándose en sus territorios, es un síntoma de madurez, aunque en ocasiones, como escribe Cristina Fernández Cubas, "la memoria se empeña en tener lengua". En nuestro país la memoria es imprescindible para que las Españas no ahoguen el diálogo y para que el compromiso que nace entre los grupos sociales, políticos y territoriales siga su curso. El objetivo es acercarse a la realidad de los otros tanto para ser solidarios como para atrevernos a vivir con nosotros y con ellos.

Pedro Badía Alcalá

Coordinador del Ciclo Cultura, Política y Educación. FIES

Buenas prácticas educativas, una nueva sección de TE

INAUGURAMOS en este número de febrero una sección en TE. Se trata de compartir con la comunidad escolar las tareas que llevamos desarrollando en la Secretaría de Política Educativa y Estudios, de la Federación de Enseñanza de CC.OO., en relación con la investigación sobre las prácticas educativas eficaces. Eficaces ¿para qué? Para mejorar la calidad de la educación desde una perspectiva de progreso, por supuesto, lo que significa seguir apostando por la mejora de su equidad y función compensadora. Para ello hemos contactado en los dos últimos años con centros de Infantil, Primaria y Secundaria, especialmente aquellos que trabajan en la mejora de la convivencia escolar, en medidas de atención a la diversidad, en Programas de Garantía Social... Resultado de estos trabajos ha sido la publicación del libro *Convivencia escolar: un enfoque práctico*, editado por la Federación de Enseñanza de CC.OO. en diciembre de 2001, así como la próxima edición, también a cargo de la Federación, del documento *Medidas de atención a la diversidad en España*.

Con ello pretendemos aportar nuestro grano de arena a la solución de algunos de los problemas más acuciantes de nuestro sistema educativo. En la medida de nuestras posibilidades, es necesario contrarrestar el descalabro en materia de educación propiciado por el Gobierno del PP. Queremos recabar de todos y de todas vuestra colaboración. Para ello os invitamos a enviarnos aquellas prácticas educativas que consideréis interesantes para que sean dadas a conocer en esta sección. Nos ofrecemos también para aclarar, ampliar, desarrollar las cuestiones que consideréis de interés. No dudéis en poneros en contacto con nosotros en: jesperanza@fe.ccoo.es.

Comenzamos con una experiencia realizada en el IES "La Albericia" y galardonada con el Primer Premio Nacional de Compensación Educativa 2002.

Contra el abandono escolar y la exclusión

Las conductas conflictivas, los alumnos inadaptados, el fracaso escolar, los abandonos del sistema educativo y el absentismo son algunos de los problemas a los que se enfrentan los centros de Enseñanza Secundaria. Ante esta situación es obligado preguntarse por la respuesta que el sistema educativo y los educadores estamos dando

Julio Soto, M^a Angeles Incera y Jesús Arnáez.
IES "La Albericia" (Santander)

LO PRIMERO que tendríamos que preguntarnos es si afrontamos las necesidades educativas de todos nuestros alumnos, si se adapta la oferta educativa de los centros, de modo que sea realmente educativa para todos y cada uno de nuestros alumnos y alumnas, o si, por el contrario, aceptamos como realidad irresoluble el que un porcentaje nunca despreciable de ellos pase entre cuatro y seis años de aburrimiento en las aulas sin recoger apenas nada interesante para su desarrollo personal.

En nuestro centro se dirige especialmente a alumnos y alumnas de minorías étnicas, pero no sólo a ellos sino a todos los que presentan un acusado retraso escolar y se sienten desmotivados para el estudio como consecuencia de especiales circunstancias sociales, culturales económicas, afectivas o familiares.

Estos chicos y chicas no sienten ningún atractivo hacia los programas educativos al uso. La distancia entre sus logros y el currículo ordinario es cada vez mayor, lo que les lleva a una

Se trata de ofrecer al alumno objetivos y contenidos de aprendizaje que estén al alcance de sus capacidades específicas y su estilo de aprendizaje

Consideramos que nuestro IES no es una excepción en cuanto a la recepción de alumnos que, por uno u otro motivo, requieren un tratamiento educativo compensador.

El IES "La Albericia" se halla ubicado en un barrio periférico de Santander en el que viven familias de todos los estamentos sociales, desde clase media y media alta hasta familias económica y culturalmente desfavorecidas. Cerca de nuestro instituto se sitúa uno de los núcleos de población gitana marginal de Santander, constituido por viviendas prefabricadas con unas condiciones que dejan mucho que desear.

El programa de Educación Com-

pensación y un sentimiento de fracaso que, por regla general, se resuelve en un cierto rechazo hacia la institución escolar. Al final este alumnado abandona prematuramente la formación sin haber alcanzado una preparación mínima cultural ni profesional, quedando sin escuela y sin trabajo, ociosos y expuestos a todo tipo de manipulación y explotación.

Pretendemos que estos chicos aprecien la institución escolar como el lugar en el que pueden formarse para su vida y en el que son aceptados tal como son, de modo que permanezcan el mayor tiempo posible en el sistema educativo aprovechando su potencial de aprendizaje; que conozcan la expe-

riencia del éxito; que experimenten en este ambiente la satisfacción del logro académico; que tomen conciencia de su capacidad para alcanzar los objetivos propuestos y, consecuentemente, que todo ello redunde en la mejora de su autoestima.

También pretendemos que descubran a través de este programa, cualidades, habilidades que normalmente no son promovidas por la escuela de manera sistemática, pero que pueden constituir ser un recurso muy valioso

Resulta imprescindible la actuación sobre el entorno del alumno para minimizar en lo posible los problemas originados por su desajuste

para su integración laboral y social; que alcancen una formación básica con la que puedan o continuar su formación secundaria y obtener el Graduado, o acceder a cursos de Garantía Social y que, en todo caso, estén mejor preparados para su inserción laboral cuando ésta se produzca precozmente. En definitiva, intentamos evitar el abandono y la exclusión social, dándoles oportunidades y abriendo un nuevo abanico de posibilidades dentro y fuera del sistema educativo.

Para conseguir estos objetivos parece claro que la adaptación del currículo debe ser “muy significativa”. No basta, por tanto, con una mera adaptación cuantitativa, sino que es necesaria una adaptación cualitativa. Se trata de ofrecer al alumno objetivos y contenidos de aprendizaje que estén al alcance de sus capacidades específicas y su estilo de aprendizaje y que, además, se acerquen a sus intereses, de modo que susciten en ellos la necesaria motivación para el aprendizaje.

Los contenidos del primer ciclo de ESO se estructuran para ser desarrollados en tres años. El primer año tiene una configuración especial como curso de acogida y adaptación al IES. La adaptación curricular planteada contempla que prácticamente la mitad del horario escolar se centre en torno a actividades de carácter manipulativo de alto poder motivador que sirvan de “enganche” para el trabajo de las técnicas instrumentales básicas.

Las adaptaciones tienen un peso considerable en el horario semanal del 2º y 3º nivel. Así, se introducen ocho horas de taller de carpintería y se desarrolla un proyecto cooperativo de cocina que, junto a las áreas de Iniciación Profesional y Tecnología, forman un importante bloque de actividades manipulativas y de formación y práctica laboral. Alrededor de ese núcleo se trabajan las técnicas instrumentales básicas: lenguaje, matemáticas y conocimiento del medio natural

y social, siempre apoyándonos en las áreas prácticas como elemento motivador. Otras áreas como Música, Educación Física e Inglés se afrontan desde una perspectiva activa y participativa, utilizando siempre como

Escaso abandono escolar

A LO LARGO de los dieciséis años en que el programa ha estado funcionando en el centro, hemos constatado que la inclusión en éste significó para muchos chicos y chicas una verdadera solución para su problema de fracaso escolar y personal. También somos conscientes de que en muchos casos el historial personal y el entorno social resultan dificultades insalvables, repercutiendo en los consiguientes abandonos escolares.

En todo caso, los números indicativos de la situación de los alumnos al salir del programa avalan la línea de trabajo desarrollada, ya que logramos que un elevado porcentaje de alumnos accedan a 3º de ESO o a Garantía social. Concretamente, de 50 alumnos, 18 se incorporan a Garantía Social, cuatro acceden a 3º de ESO y otros cuatro a Prolongación de la compensatoria; 18 se incorporan a Mundo Laboral y Empleo, ocho terminan la escolaridad obligatoria y, por último, sólo nueve abandonan el sistema educativo.

referente las actividades del área práctica.

Estas adaptaciones encaminadas al logro académico se complementan con el refuerzo del trabajo sobre aspectos del desarrollo personal y social a través de una acción tutorial muy constante y personalizada y del área de Habilidades Sociales que es específica de este programa.

La cooperativa de cocina

Una de las actividades más motivadoras para los alumnos es la cooperativa de cocina, conocida en el centro como “Nuestra pequeña empresa”. En el contexto de la antigua EGB, cuando el horizonte de los muchachos era dejar la escuela y empezar a trabajar a los catorce años, nació la cooperativa de alumnos como forma de autoempleo. Hoy, con un horizonte a más largo plazo, nuestros alumnos aprenden, a través de la cooperativa, habilidades que les serán muy útiles cuando quieran incorporarse al mundo laboral.

Alumnos y profesores forman parte de la cooperativa y desde la primera asamblea constituyente toman las decisiones que afectan a la misma; le dan un nombre, aprueban los estatutos, eligen los cargos directivos, aprueban las cuentas, se distribuyen los cargos de cocina de manera rotatoria, resuelven los problemas que van surgiendo y deciden al final qué hacer con el dinero generado por la venta de los productos.

Antes de comenzar la actividad, durante el segundo trimestre, los alumnos cumplimentan los trámites necesarios para que la cooperativa se constituya legalmente: permisos en Industria y en el ayuntamiento. Mediante el curso correspondiente, todos obtenemos el carné de manipulador de alimentos. Realizamos un estudio de mercado para conseguir al mejor precio las materias primas de calidad y desarrollamos los aprendizajes de los platos que vamos a preparar.

Nuestra cooperativa produce “comida para llevar”. El entusiasmo de los chicos aumenta a medida que se acerca el primer día de trabajo. Desde

PRÁCTICA EDUCATIVA

marzo a mayo y de lunes a miércoles se recogen encargos de nuestros clientes que son los profesores del centro, el personal laboral e incluso algunos alumnos, y sin cuya complicidad esta experiencia no sería posible.

Los jueves, los encargados de almacén realizan las compras y el viernes por la mañana se abre la cocina y se hacen los pedidos y se entregan empanadas, postres variados, pimientos rellenos, bacalao, leche frita, trufas, patés variados y budines, que son algunas de nuestras especialidades.

A lo largo de este proceso los alumnos han estudiado matemáticas analizando y comparando precios, aprendiendo a llevar las cuentas y calculando los precios de los productos para que dejen ganancia. Han trabajado Lenguaje y Sociedad -vocabulario relacionado con la empresa, historia de las cooperativas-, y las ciencias, estudiando las características de los alimentos, su valor energético y alimenticio y su conservación. Otras áreas como el inglés se benefician de la motivación y desarrollan una unidad basada en la elaboración y compra-venta de comida rápida.

De esta manera, además de la enorme ventaja de enseñar a moverse en el mundo de la empresa y abrir caminos de autoempleo, hemos desarrollado contenidos del currículo de ESO y conseguimos que los alumnos se sientan satisfechos en su trabajo y descubran habilidades desconocidas hasta ahora para ellos. Con ello alcanzamos dos de los logros más estimulantes: que aprendan que a través de la cooperación entre iguales se pueden conseguir objetivos beneficiosos para todos y vincular a los alumnos al IES en el que están desarrollando una experiencia sumamente gratificante para ellos.

Nos parece importante señalar algunos principios o pautas de trabajo que consideramos esenciales para el logro de nuestros objetivos. En primer lugar, asumir la necesidad de intervención desde el momento en que es detectada, sin dejar pasar un tiempo vital para la recuperación de la autoestima y las posibilidades de reconducir

la conducta y las capacidades de individuos y grupos. La actitud del profesorado antes estos alumnos debe ser de acogida, afecto y aceptación y al mismo tiempo portadora de una autoidad democrática y dialogante.

Es fundamental el conocimiento y la utilización del entorno, y la búsqueda de colaboración de los servicios sociales, de instituciones y empresas. Al mismo tiempo resulta imprescindible la actuación sobre el entorno del alumno para minimizar en lo posible los problemas originados por su desajuste, a través del profesor de servicios a la comunidad o de otros servicios sociales.

Igualmente, es preciso defender la percepción normalizada de estos alumnos y alumnas por parte del centro, de modo que no sean vistos como

especiales por el hecho de pertenecer a minorías o a programas educativos de compensación. Asimismo, debe percibirse con normalidad la oferta del programa de compensación.

Finalmente, hay que promover la búsqueda de la integración máxima de estos alumnos en el orden académico, social y profesional tanto en la actualidad, entre sus compañeros y dentro del IES, como en el futuro. Para conseguir estos objetivos el trabajo del profesorado que participa en el proyecto tiene que desarrollarse en equipo y coordinado, con el apoyo del equipo directivo y la colaboración del resto de profesores del centro.

Para más información:

correo@iesalbericia.com
www.iesalbericia.com

Capaces de conseguir metas

EL APRENDIZAJE más importante del que se benefician los alumnos que participan en el programa de Educación Compensatoria consiste en que se demuestran a sí mismos que son capaces de conseguir metas. Hemos visto a muchos chicos y chicas pasar de una total desmoralización al comenzar este programa, a encontrar una verdadera satisfacción en sus trabajos de taller o de aula y motivados para formarse en aprendizajes teóricos y prácticos. Incluso es frecuente que los alumnos que ya dejaron las aulas se den una vuelta por el instituto. Saben que cuentan con nosotros y tienen el IES como centro de referencia al que acuden para pedir orientación o en ocasiones para intentar reemprender su formación.



Miopía, hipermetropía y astigmatismo

Te puede ocurrir ser miope, hipermetrópico o astigmático, mediante Láser con total tranquilidad.

Evolución Láser cuenta con la última aportación de la NASA al mundo de la oftalmología, un láser que dirige los impactos del láser, así no tendrás que preocuparte al ser ojo, se tratan durante la intervención.

Nuestra experiencia y la perfección tecnológica son su tranquilidad... y la nuestra.

Verás la diferencia

Además, en Evolución Láser no solo encontrarás la tecnología más moderna y segura en cirugía ocular, sino también la mejor fórmula de financiación.

Eurovisión Láser
CORPORACIÓN OFTALMOLÓGICA EUROPEA
30% descuento afiliados CC.OO.
Llame al 902 300 392 y le informaremos.

Los anarquistas, los del PP y el *Prestige*

La catástrofe del Prestige ha puesto al descubierto la ineficacia de la Administración tanto antes del hundimiento del barco petrolero como en la gestión de la crisis derivada de la marea negra. El autor argumenta que en Galicia todo el mundo se ha movilizizado contra el desastre ecológico, excepto el Gobierno

Adrián Fernández Martínez. Profesor del IES "As Mercedes" (Lugo)

EL SUEÑO DE los combatientes anarquistas era «la destrucción del Estado». Quién iba a decirles que los mismos contra los que lucharon en la Guerra Civil serían quienes realizarían su quimera antiestatal. ¡Ya no existe el Estado! Unos pocos años más de políticas ultraliberales del PP y los últimos reductos del débil Estado del bienestar español serán eliminados. Y a todas luces lo piensan hacer, contra viento y marea. A los pocos días del desastre del *Prestige*, prestos salieron los voceros más ortodoxos del Gobierno a recordar que el programa de déficit cero no se iba a ver alterado, que los presupuestos no se iban a mover ni un ápice para atender a las urgentes necesidades de los ciudadanos gallegos. Y sobre todo, que quien les lleve la contraria es un “desleal” y un “antiespañol”. Porque a eso se reduce España para los del «centro reformista»: descomunales banderotas rojigualdas, reformas educativas al servicio de la Conferencia Episcopal y la patronal, rebajas en el IRPF para los más ricos, ..., y muy poco Estado.

A estos que se les llena la boca con la palabra “España” habría que preguntarles: ¿dónde quedó el Estado que ha de garantizar el efectivo ejercicio de los derechos?; ¿el que debe responder con sus recursos –y ha de tener recursos– ante situaciones de emergencia?; ¿dónde el Estado que asegure las rentas y un programa de crecimiento económico y del empleo para Galicia?; ¿dónde el Estado que asegure unos presupuestos expansivos que permitan hacer frente a la grave crisis económica que se nos viene encima?; ¿dónde

están los que debían ya hace tiempo haber declarado zona catastrófica a Galicia y el Cantábrico español?; ¿dónde el Estado que debía coordinar la situación de emergencia?; ¿dónde el Ejército para hacer frente a tan grave crisis? De todas estas preguntas sólo está clara la última: el Ejército ejercía de mamporrero de Bush.

A todos estos que sientan cátedra al hablar de España hay que recordarles que Galicia ha sido abandonada a su suerte. Que vivimos una situación anárquica dejados tanto por el Gobierno central y por la Xunta. Que la única presencia –esta sí constante– que tenemos de los distintos gobiernos ha sido la de sus mentiras: que ni hay peligro ni marea negra, que hay alguna mancha, que sí hay marea negra pero poca

y ya ha pasado, que viene otra marea pero ya no es grave, que la culpa es de la oposición, que la oposición lo hizo peor, que dimita la oposición, que todas las instituciones están funcionando, que no hacen falta voluntarios, que las playas están radiantes, que el fuel se congela debido a las bajas temperaturas, que el fuel no se ha congelado pero es plastilina, ... Y sobre todo, lo más indignante, que los que no doramos la píldora al Gobierno somos una combinación de agentes extranjeros enemigos de España con imbéciles embaucados por plataformas ciudadanas con insanos objetivos. Rajoy *dixit*.

En Galicia no se ha visto por ningún sitio al Estado. Todo lo más, en forma de lotería limosnera con la que acaso crean que van a solventar los

La única España que se ha visto por Galicia ha sido una legión de voluntarios venida de todas las comunidades autónomas



Foto: Fran Lorente

problemas económicos sobrevenidos en Galicia. A falta de Estado, los del PP utilizan como remedio de España visitas reales y galas solidarias con Pedro Ruiz. No hay industria, la agricultura ha sido arruinada por las vacas locas, y ahora la pesca. Y tenemos que hacer frente a esto sin Estado.

El *Prestige* ha exhibido la bochornosa realidad política española. La España que "va bien" es un reino bananero en el que nadie ha querido tomar decisiones (con dos gobiernos paralizados por la sucesión), se ha tratado de negar lo evidente (la censura *pepera* prohibió en la RTVG utilizar la expresión «marea negra»), y cuando no ha quedado más remedio que reconocerlo, se ha culpado a quienes no eran responsables. Añadamos a esto el descontrol más absoluto, la inexistente coordinación y, lo peor, la carencia total de los más mínimos recursos, la improvisación total.

Cuando el Estado ha querido, tarde, mal y nunca, hacer frente a la catástrofe, nos encontramos sin equipamientos públicos suficientes, con la negativa a usar los que tiene (como ya denunció nuestro sindicato) y con dotaciones presupuestarias ridículas. Los campeones ultraliberales del "Estado mínimo" llevan años entregados a una política de desgaste, corrosión y deterioro de los recursos públicos, sacrificando el bienestar en aras del sacrosanto déficit cero, obsesionados por disminuir el peso del sector público en la economía española. Y cuando hay que hacer frente a una emergencia nacional, el PP nos ha legado una España sin planificación ni previsión, sin estructuras preventivas, un país que todo lo fía a las decisiones de los mercados (o sea, las de la oligarquía económica).

Tras haber privatizado a diestro y siniestro, hemos tenido que solicitar equipamientos a otras naciones y alquilar costosos servicios a empresas privadas. Estando sometida España a la constante amenaza de mareas negras, no tenemos ni un solo remolcador capaz de arrastrar un petrolero, no tenemos ni un batiscafo (los arrendamos), no tenemos un salvamento marino decente y pronto. El PP ha



Foto: Fran Lorente

reducido el Estado español a una suerte de institución de captación y distribución de subvenciones europeas, que además no consigue.

En ausencia del Estado, que debiera ser garantía de ciudadanía, la única España que se ha visto por Galicia ha sido una legión de voluntarios venida de todas las comunidades autónomas. Y aun así, también pretende el PP reducirla a mínimos, negando la urgente necesidad de voluntarios, a falta de recursos y movilización del Estado. Pues, por más encomiable que sea la labor de estos voluntarios, no debemos olvidar que si la sociedad civil se ha movilizad, ha sido por la ausencia y paralización del Estado. Los voluntarios están probando a diario que la España ciudadana existe, el Estado español no.

La impotencia y sensación de abandono ha sido absoluta y explica la masiva movilización de la sociedad. No ha habido ningún sector que se haya paralizado, salvo el Gobierno. En el ámbito de la enseñanza, todos los centros escolares, padres, profesores y alumnos, se lanzaron a realizar actividades de solidaridad. No hay centro escolar en Galicia que no haya pintado pancartas con el sabido «*Nunca Más*», que no haya plastificado de negro el recinto escolar, que no haya compuesto murales sobre el desastre, que no hayan realizado un seguimiento de la crónica de la catástrofe.

Y esta sensación de abandono, lo

que prueba que es real (por más que lo niegue Rajoy) y no un burdo manejo de plataformas partidistas, es que ha sido generalizada en toda España. Podemos dar buena cuenta de ello todos los trabajadores de la enseñanza, pues, son muchos los centros escolares de la Costa da Morte que han sido inundados con llamadas de solidaridad de otros centros del Estado, con cientos de cartas de apoyo, con infinitas muestras de amistad. Y entre estas muestras de afecto y solidaridad, algunas manifiestan con claridad la sensación de desamparo con que es vivido el desastre en el resto de España. Algunos centros escolares de Galicia han recibido juguetes, material escolar y dinero recaudado para los afectados por la marea negra. Bien parece que Galicia es uno de esos países del Tercer Mundo para los que se organizan campañas de solidaridad televisiva y se envían los juguetes y prendas que vamos a tirar, bien parece Galicia uno de esos países en los que la degradación política ha terminado por disolver el Estado. ¡Quién se lo iba a decir a los anarquistas!

AGENCIA MATRIMONIAL

NAZARETH

*Seriedad, rapidez, eficacia.
Decana de las Agencias
Matrimoniales de España.
¡33 años formando nuevas
parejas y nuevos hogares!*

**Virgen de los Peligros, 11 - 1ª Dcha.
28013 Madrid**

91 523 32 13 - 91 531 65 58



Antonio
García Orejana

Secretario
de Formación Sindical
de la FECC.OO.

Módulos de conciertos: Otro año con pérdidas

Los módulos de los conciertos que se fijan en los Presupuestos Generales del Estado según las previsiones del IPC efectuadas por el Gobierno para el año siguiente, no contemplan una cláusula que corrija las posibles equivocaciones y limitan la capacidad negociadora en aspectos esenciales como salario, plantillas y jornada. El aumento en un 4% de la inflación y la subida salarial del 2% prevista para 2003 generarán una pérdida del 2% en el poder adquisitivo

LA MALDAD del Gobierno a la hora de fijar unas previsiones de inflación irreales año tras año hace perder poder adquisitivo continuamente a las personas que trabajamos en la enseñanza concertada: en el año 2002, un 2%, en 2001, un 0,7%; en 2000, un 2%; en 1999, un 1,1%... Desde que gobierna el PP hemos perdido un 8,03% de poder adquisitivo, porcentaje que hay que sumar a lo que veníamos perdiendo en etapas anteriores, y que supone que en las tablas salariales del actual convenio cada mes cobremos 103 euros menos.

La Federación de Enseñanza de CC.OO. ha sido el único sindicato que ha solicitado al Gobierno la modificación de los módulos de los con-

ciertos con un incremento del 0,71% como consecuencia de la firma del acuerdo de empleados públicos y de la aplicación del artículo 49 de la Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE). La negativa del Ejecutivo nos lleva a denunciar una vez más el agravio que sufre el sector en aspectos esenciales como los salarios, las plantillas, los horarios, las jubilaciones, las condiciones laborales del PAS, etc. y la debilidad de la actual mayoría sindical que apoya leyes que nos perjudican y se olvida de movilizar para mejorar las condiciones laborales.

El Gobierno nos agrede y los sindicatos mayoritarios en el sector no se preocupan por mejorar nuestras condiciones laborales.

Esta situación nos obliga a continuar buscando iniciativas sindicales, tanto a nivel autonómico como a nivel estatal, que garanticen que los incrementos retributivos aplicados al sector público repercutan en la privada concertada.

En las tablas que presentamos a continuación se ofrece un análisis de la evolución de los módulos de los conciertos comparados con los del año anterior (tabla 1) y un desglose de la partida de gastos de personal especificando el salario anual que permiten los módulos para el año 2003, las cargas destinadas a Seguridad Social y el porcentaje multiplicador consecuencia de la *ratio*: número de profesores por aula. (tabla 2)

Tabla 2: Desglose de la parte del módulo correspondiente a gastos de personal

	Salario anual 2002 (1)	Salario anual 2003 (2)	Incremento %	S. Social 31,59%	Ratio pro/aula (3)	Total (4)
INFANTIL	18.206,86	18.571,00	2%	5.866,58	1	24.437,58 -1,33
PRIMARIA	18.206,86	18.571,00	2%	5.866,58	1	24.437,58 -1,33
ESO 1º CICLO	18.206,86	18.571,00	2%	5.866,58	1,20	29.325,10 -1,58
ESO 2º CICLO	21.387,80	21.815,56	2%	6.891,54	1,36	39.041,66 11,28
BACHILLER	21.387,80	21.815,56	2%	6.891,54	1,44	41.338,22 11,94
CICLOS GM					1,56	43.716,19
TITULAR	21.387,80	21.815,56	2%	6.891,54	1,17	33.587,31
AGREGADO	19.349,68	19.736,67	2%	6.234,81	0,39	10.128,88 11,21
FP, CGS						40.353,40
TITULAR	21.387,80	21.815,56	2%	6.891,54	1,08	31.003,67
AGREGADO	19.349,68	19.736,67	2%	6.234,81	0,36	9.349,73 7,34
EDUCACIÓN ESPECIAL	18.206,86	18.571,00	2%	5866,58	1	24.437,58 -1,33

NOTAS:

- (1) Salarios del 2002 según tablas de revisión salarial del convenio
- (2) Previsiones para el 2003 con una subida del 2% según se fija en los módulos
- (3) Relación de profesorado por aula. La *ratio* en ciclos de Grado Medio se reparte 1,17 profesores titulares y 0,39 de agregados. La de FP II y ciclos de Grado Superior se reparte 1,08 titulares y 0,36 a agregados
- (4) Diferencias entre nuestros cálculos y las cantidades que figuran en los módulos.

Tabla 1: Comparación módulos del 2002 y del 2003. Incremento 2%

	Módulo 2002	Módulo 2003		Módulo 2002	Módulo 2003
PRIMARIA INFANTIL			II Gastos variables		
Personal Docente	23.959,72	24.438,91	<i>Grupo I</i>		
Gastos variables	3.261,11	3.326,33	Primer curso	5.786,09	5.901,82
Otros gastos	4.885,99	4.983,71	Segundo curso	0	0
TOTAL	32.106,82	32.748,95	<i>Grupo II</i>		
ED. ESPECIAL (Niveles obligatorios)			Primer curso	5.786,09	5.901,82
Personal Docente	23.959,72	24.438,91	Segundo curso	5.786,09	5.901,82
Gastos variables	3.261,11	3.326,33	<i>Grupo III</i>		
Otros gastos	5.211,74	5.315,97	Primer curso	5.786,09	5.863,64
TOTAL	32.432,59	33.081,21	Segundo curso	0	0
P. Complementario			<i>Grupo IV</i>		
Psíquicos	17.363,41	17.710,68	Primer curso	5.786,09	5.863,64
Autistas	14.084,40	14.366,09	Segundo curso	5.786,09	5.863,64
Auditivos	16.155,97	16.479,09	III Otros gastos		
Plurideficientes	20.051,86	20.452,90	<i>Grupo I</i>		
ED. ESPECIAL (Aprendizaje de tareas)			Primer curso		7.603,10
Personal Docente	47.919,42	48.877,81	Segundo curso	1.986,80	2.026,53
Gastos variables	4.278,84	4.364,42	<i>Grupo II</i>		
Otros gastos	7.424,79	7.573,29	Primer curso		8.370,48
TOTAL	59.623,06	60.815,52	Segundo curso	1.986,80	2.026,53
Psíquicos	27.723,08	28.277,54	<i>Grupo III</i>		
Autistas	24.796,54	25.292,47	Primer curso		9.013,46
Auditivos	21.479,89	21.909,49	Segundo curso	1.986,80	2.026,53
Plurideficientes	30.827,73	31.444,28	<i>Grupo IV</i>		
GARANTÍA SOCIAL (Ramas Industriales y Agrarias)			Primer curso		9.916,23
Personal Docente	42.850,03	43.704,98	Segundo curso	1.986,80	2.026,53
Gastos variables	5.786,09	5.901,82	<i>Grupo V</i>		
Otros gastos	6.960,75	7.099,97	Primer curso		7.603,10
TOTAL	55.596,86	56.706,77	Segundo curso		3.277,12
GARANTÍA SOCIAL (Rama de Servicios)			<i>Grupo VI</i>		
Personal Docente	42.850,03	43.704,98	Primer curso		9.013,46
Gastos variables	5.786,09	5.901,82	Segundo curso		3.277,12
Otros gastos	6.088,29	6.210,06	<i>Grupo VII</i>		
TOTAL	54.724,41	55.816,86	Primer curso		7.603,10
BACHILLERATO			Segundo curso		8.003,33
Personal Docente	40.515,96	41.326,28	<i>Grupo VIII</i>		
Gastos variables	7.779,55	7.935,14	Primer curso		8.143,55
Otros gastos	7.423,13	7.571,59	Segundo curso		8.589,63
TOTAL	55.718,64	56.833,01	<i>Grupo IX</i>		
Primer Ciclo ESO			Primer curso		9.024,76
Personal Docente	28.751,65	29.326,68	Segundo curso		9.496,36
Gastos variables	3.836,44	3.913,17	<i>Grupo X</i>		
Otros gastos	6.351,80	6.478,84	Primer curso		9.260,23
TOTAL	38.939,89	39.718,69	Segundo curso		9.575,01
Segundo Ciclo ESO			<i>Grupo XI</i>		
Personal Docente	38.265,08	39.030,38	Primer curso		12.902,25
Gastos variables	7.347,36	7.494,31	Segundo curso	1.986,80	2.026,53
Otros gastos	7.010,75	7.150,97	<i>Grupo XII</i>		
TOTAL	52.623,18	53.675,66	Primer curso		13.689,48
CICLOS FORMATIVOS DE GRADO MEDIO			Segundo curso	1.986,80	2.026,53
I Salarios de Personal Docente			<i>Grupo XIII</i>		
<i>Grupo I grado medio 1.300 a 1.700 horas</i>			Primer curso		9.662,60
Primer curso	42.850,03	43.704,98	Segundo curso		10.735,10
Segundo curso	0	0	<i>Grupo XIV</i>		
<i>Grupo II grado medio 2000 horas</i>			Primer curso		10.389,35
Primer curso	42.850,03	43.704,98	Segundo curso		11.186,44
Segundo curso	42.850,03	43.704,98	<i>Grupo XV</i>		
<i>Grupo III grado superior 1.300 a 1.700 horas</i>			Primer curso		11.751,27
Primer curso	39.553,95	40.343,06	Segundo curso		12.735,89
Segundo curso	0	0	<i>Grupo XVI</i>		
<i>Grupo IV grado superior 1.300 a 1.700 horas</i>			Primer curso		12.369,76
Primer curso	39.553,95	40.346,06	Segundo curso		13.300,21
Segundo curso	0	0	<i>Grupo XVII</i>		
			Primer curso		13.075,27
			Segundo curso		14.046,39

Nota: Por cambios en la estructura de grupos, en los diferentes ciclos formativos, desconocemos las partidas de otros gastos del año 2002 que se corresponden con las del año 2003



Carmen Perona
Abogada de CC.OO.

consultas jurídicas

■ Calendario escolar y autonomía del centro

¿Vulnera la Orden que establece el calendario escolar el derecho a la autonomía de organización de los centros?

A.G.O. Baleares

Por lo que respecta al cometido de la enseñanza, en tanto que actividad encajinada de modo sistemático y con un mínimo de continuidad a la transmisión de un determinado cuerpo de conocimientos y valores, la libertad de enseñanza reconocida en el artículo 27.1 de la Constitución Española (CE) implica por una parte, el derecho a crear instituciones educativas (artículo 27.6) y, por otra, el derecho de quienes desempeñan personalmente la función de enseñar a desarrollarla con libertad dentro de los límites propios del puesto docente que ocupan.

Del principio de libertad de enseñanza deriva también el derecho de los padres a elegir la formación religiosa y moral que desean para sus hijos (artículo 27.3 CE).

Ahora bien, como indica la sentencia del Tribunal Constitucional 5/1981, de 13 de febrero, "se trata en todos los casos de derechos que tienen límites necesarios que resultan de su propia naturaleza con independencia de los que producen por su articulación otros derechos o de los que, respetando siempre su contenido esencial, puede establecer el legislador".

En efecto, cuando en el ejercicio de la libertad de enseñanza se acomete la creación de centros docentes que han de impartir enseñanzas regladas, e insertos por tanto en el sistema educativo, éstos han de acomodarse, como es lógico, a los requisitos que imponga el Estado para los centros de cada nivel.

Por ello, el mismo Tribunal Constitucional, en su Sentencia 87/1983, de 27 de octubre, refiriéndose a las enseñanzas

mínimas y a los horarios que han de dedicarse a las mismas, señala que "para solucionar este primer problema es preciso tener en cuenta la finalidad de la competencia estatal relativa a las enseñanzas mínimas, que con toda evidencia conseguir una formación común en un determinado nivel de todos los escolares de EGB, sea cual sea la Comunidad Autónoma a que pertenezcan, lo que deriva, como ya se ha dicho de los artículos 27 y 149, 1.10 de la Constitución. La homologación del sistema a que se refiere el primero de los artículos citados y homologación de títulos académicos y profesionales y normas básicas para el desarrollo del artículo 27, a fin de garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos en esta materia que atribuye al Estado, en competencia exclusiva del artículo 149.1.30, son los medios que la Constitución prevé para obtener ese nivel mínimo de homogeneidad en la formación de los escolares. Pero difícilmente puede conseguirse esa finalidad si no se fijan no sólo las enseñanzas mínimas, sino también los horarios que se consideran necesarios para su enseñanza efectiva, y completa".

Aplicando la anterior doctrina a la materia objeto de la pregunta, es decir, la fijación del calendario escolar para el curso 2002-2003 para los centros docentes no universitarios, la lectura del contenido de la Orden demuestra que dicho calendario no es más que una manifestación de los principios de formación común y homogeneización, encomendados a los poderes públicos y, en consecuencia, no constituye su establecimiento vulneración del derecho a la autonomía de organización de los centros. Por el contrario, como decimos, se trata de una manifestación del papel homologador e inspector de los poderes públicos en garantía del cumplimiento de las leyes y garantía del derecho a la educación. Por último, destacamos que dicho calendario no es más que una manifestación de la programación de la enseñanza que, como se sabe, y según estipula el artículo 27.5 de la Constitución, debe ser garantizada por los poderes públicos.

■ Excelencia voluntaria

Soy profesora de Secundaria, con la oposición aprobada en 2002, y solicito información sobre excedencia voluntaria por agrupación familiar. Mi marido está trabajando en Alemania, es profesor del Ministerio alemán. Las dudas que tengo son las siguientes: ¿puedo solicitarla si mi marido es funcionario del Estado alemán? En caso afirmativo, y teniendo en cuenta que he participado en el concurso de traslados del presente curso para obtener mi primer destino definitivo, ¿a partir de qué fecha podría solicitar la excedencia?

M.M.V. Badajoz

Esta excedencia introducida por la Ley 22/1993 guarda relación con las medidas de protección a la familia. La causa que la justifica es que el cónyuge del funcionario que la solicita reside en otro municipio por haber obtenido y estar desempeñando un puesto de trabajo de carácter definitivo como funcionario de carrera o personal laboral, pero de la Administración española. En el supuesto que nos ocupa, al tratarse de un funcionario alemán, independientemente de que pertenezca a un Estado de la Unión Europea, no se le aplica este tipo de excedencia.

No se exige periodo anterior de servicios, siendo la duración mínima de dos años y máxima de quince. Los funcionarios excedentes no devengarán retribuciones, ni les será computable el tiempo permanecido en tal situación a efectos de ascensos, trienios y derechos pasivos.

■ Indefinido pero no fijo

¿Qué significa la calificación de indefinido pero no fijo de plantilla?

A.P.R. Murcia

La calificación de indefinido pero no fijo de plantilla significa una falta de causalidad temporal en la contratación al servicio de la Administración pública. Implica una peculiar forma de interinidad porque el trabajador tiene derecho a permanecer en el puesto de trabajo hasta que éste se cubra por el procedimiento reglamentariamente establecido. Así, el trabajador tendrá derecho a ocupar la plaza para la que fue contratado hasta que ésta se provea por el mecanismo regular. De esta forma se evita que se consolide una forma irregular de acceso al empleo público.

Bumerán



Víctor Pliego

NAOMI KLEIN ha publicado un libro titulado *No Logo*. El poder de las marcas (*Paidós*, 2001) en el que hace un examen crítico de nuestra sociedad. Klein ha sabido encontrar el punto exacto donde mostrar una perspectiva clarificadora sobre las fuerzas que rigen el mundo, conservando el contacto con la realidad cotidiana y terrestre. *No Logo* es un estudio sobre la mercadotecnia, las formas modernas de producción y el poder que ejercen las grandes empresas. La lectura desvela cómo las estrategias empresariales destruyen empleos, cierran fábricas, inflan precios, invaden espacios públicos, contaminan la democracia, imponen nuevas formas de censura, combaten la participación ciudadana, deterioran el medioambiente y ejercen prácticas delictivas en zonas de libre mercado donde emplean esclavos. Los crímenes no son nuevos, pero sí el papel cultural que desempeñan las empresas a través de su constante bombardeo publicitario, de sus aspiraciones, de sus fusiones y de sus sinergias. Los anuncios no solo emplean un doble lenguaje sino que caen en atroces contradicciones. Las promesas modernas de más opciones, más libertad y más interactividad son vilmente traicionadas por quienes nunca se cansan de proclamarlas. Las ansias desmesuradas de beneficios son destructivas y cada vez hay más ciudadanos conscientes de este fenómeno así como de sus enormes repercusiones sobre la calidad de vida. El imperio de las marcas está produciendo un efecto bumerán. Las marcas se han instalado en un territorio inmaterial y lucrativo, ajeno y enemigo del trabajo y de la producción, obligaciones que eluden con reestructuraciones, externalizaciones, temporalidades y otras modernices justificadas invocando la competitividad (es decir, su lucro personal). Por eso crece la rebeldía y el descontento de muchos ciudadanos ante marcas que pretenden vender modos de vida irreales, además de bienes de consumo. Los argumentos de Naomi Klein están sabiamente expuestos en un estilo ameno y periodístico al que una traducción descuidada no siempre favorece. Esta autora también confirma con optimismo el nacimiento de movimientos ciudadanos antiglobalizadores, de combate a la publicidad y de recuperación de las calles que aportan nuevas formas de lucha acordes con los nuestros tiempos.



Charlas sobre educación. Pedagogía infantil

Alain. Traducción de Manuel Arranz y Carmen García Vela

Editorial Losada. Madrid, septiembre 2002.

Precio: 17,90 euros

Alain es el pseudónimo de Émile Auguste Chartier (1868-1951), el más célebre pedagogo y educador contemporáneo francés cuyo nombre está ligado a esas pequeñas obras maestras morales y literarias que son los *Propos*, una serie de artículos misceláneos sobre el arte de saber vivir todavía inaccesibles en castellano. Profesor de instituto, prefirió mantenerse al margen de los honores académicos. La filósofa Simone Weil siempre recordó la influencia del magisterio de Alain en su pensamiento cuando fue alumna suya en el liceo. En la edición del libro el lector se encontrará con un exhaustivo y ameno perfil del filósofo a cargo de Enrique Miret Magdalena, voluntarioso divulgador en España del ideario del escritor francés.

Buena parte de las *Charlas sobre educación* fueron publicadas por Alain a lo largo de treinta años en periódicos de la época y en sus *Propos*. Su intención era dirigirse a un amplio espectro de lectores y no sólo a especialistas, en un estilo didáctico, claro, exento de retórica, y de una notable calidad literaria.

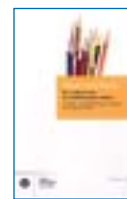
La concepción que Alain tiene de la educación entronca con la de los ilustrados, empezando por Kant, consistente en "dar al niño una idea alta de su fuerza" y poniendo el acento sobre la idea de que éste "debe ser capaz de vencer el aburrimiento y la abstracción", aplicando al cultivo de la mente "los principios que no pueden olvidarse cuando se enseña gimnasia". En suma, Alain argumenta que la educación ha de servir para que el niño conozca el poder que tiene de gobernarse a sí mismo y sienta que ese trabajo "es difícil y hermoso". El educando tiene que interesarse por objetos que, por sí mismos, no le interesan en absoluto. "Jamás llegamos a instruirnos en lo que nos apasiona", añade.

Defensor del estudio y enseñanza de las lenguas modernas ("la inteligencia no se despertará en aquel que no sabe más que una lengua"), concede una gran importancia al lenguaje y critica la profusa literatura de comentarios que aleja al neófito de las fuentes originales. Alain advierte de los peligros de dar la espalda al pasado cuando subraya la necesidad de que éste ilumine al presente para que nuestros contemporáneos no nos parezcan "animales enigmáticos". Por último, aboga por una enseñanza participativa, en la que el alumno no se limite sólo a escuchar al maestro.

Una educación de calidad para todos

Rafael Feito Alonso

Editorial Siglo XXI. Noviembre 2002. Precio: 10 euros.



Las reformas educativas promovidas por el Gobierno del PP han suscitado un debate del que este libro se hace eco en sus páginas. Rafael Feito, sociólogo de la Educación, responde a los interrogantes

planteados por estas contrarreformas partiendo de la idea de que con ellas se pretende abolir la LOGSE. Pone como ejemplo de éxito educativo la experiencia de las escuelas democráticas de Nueva York.

II Encuentro "La ciudad de los niños"

Edita Acción Educativa. Madrid, 2002.



Este libro recoge las ponencias y debates desarrollados en el II Encuentro de "La ciudad de los niños", que reunió a especialistas de diversas áreas para reflexionar acerca de la mejor manera de hacer compatible

la vida infantil con las ciudades. El encuentro contó con la presencia del pedagogo y dibujante italiano Francesco Tonucci, uno de los pioneros en experiencias que pretenden conciliar la infancia y la vida urbana. También intervinieron, entre otros ponentes, Federico Mayor Zaragoza, el teólogo Enrique Miret Magdalena y el biólogo Joaquín Araujo.

La educación no es una mercancía

José Luis Pascual. *Secretaría de Internacional FE CC.OO.*

CONFORME AVANZA y se profundiza la globalización y sus efectos se hacen visibles en más y más aspectos de la vida social y de las personas, aumentan los defensores voluntariosos de un fenómeno tan complejo y contradictorio. Para algunos de ellos, gracias a la globalización se está haciendo posible la sociedad basada en el conocimiento. Hay quien llega más lejos y subraya "la naturaleza intrínsecamente social de la globalización", en la que afirman descubrir "el germen de la sociedad solidaria".

Estas y otras versiones apresuradas del profundo cambio social que se está generando a nivel planetario se esfuerzan por dibujar el rostro humano de la globalización. Hay publicaciones que dedican números enteros a mostrar la faz amable del proceso, como por ejemplo la revista de la Universidad de Navarra, 2001, nº 1.

En el haber de la globalización se carga también la creciente internacionalización de contenidos culturales y educativos. Gracias a ella, se dice, un número cada vez mayor de personas en todo el planeta pueden promocionarse a niveles de cultura sólo posibles en el contexto social y tecnológico de la nueva era. El nuevo mercado global actuaría además como fertilizador y homogeneizador de culturas. Es de esperar que la pretendida expansión cultural así conseguida no se detenga en los 250 millones de seguidores de entretenimiento televisivo alcanzados por la multinacional Endemol en 2002.

Pero para eliminar obstáculos al mercado global y crear ese ámbito de oportunidades y alternativas universales que se predicán de la globalización, es preciso achicar los poderes de los estados. Reorganizarlos o hacerlos desaparecer, tal es la consigna de los ideólogos más recientes de la globalización. La dirección de todo el proceso globalizador se traslada ahora a organizaciones transnacionales como el Banco Mundial o la Organización Mundial del Comercio (OMC).

Como es evidente que los intereses de estos últimos no coinciden en principio con las necesidades más elementales de la población, la táctica a seguir por estas organizaciones es el silencio. La "nueva libertad" del capital global se logra liberándose del control formalmente democrático de los estados y de las poblaciones que acarrearán con las consecuencias negativas de la destrucción del medio ambiente, la fragmentación social y la pobreza creciente.

En esta calculada redimensión de los objetivos económicos globales, la educación pasa a ocupar un nuevo cometido. Al igual que otros campos de la vida social, se convierte en un área de negocio. La OMC, como punta de lanza de la globalización, está apostando muy fuerte por eliminar barreras a la internacionalización del capital en la esfera educativa, sabiendo que "there is no business like school business" ("no hay negocio como el negocio escolar"). A su vez, las empresas educativas de alcance transnacional presionan sobre los estados para pillar oportunidades de negocio en esferas hasta ahora tradicionalmente reservadas a los servicios públicos.

Privatizar dominios públicos, también en educación, es una de las muchas caras de la globalización. Controlar el rostro menos humano de la globalización exige hacer frente a los ataques de la OMC contra los servicios públicos y universales de educación. En marzo de 2003 termina el plazo dado en Doha (Qatar) para que los estados más agresivos (Inglaterra, Estados Unidos, Nueva Zelanda, entre otros) presenten oficialmente sus demandas de desmantelamiento de cualquier barrera a las inversiones del capital global.

Frente a los zarzapos de los nuevos árbitros de la globalización, exijamos el carácter público de los objetivos y procesos educativos, que deben permanecer al margen de las negociaciones del Acuerdo General de Comercio en los Servicios que está preparando la OMC. La educación no es una mercancía.

crónica bufa

Algo más que samba y fútbol



Chiño

TODAVÍA anonadado por la suerte política de Pepe Cuiña y con el alma en vilo a la espera de la apertura de la bolsa de Tokio, acabo de leer que los zapatos que Lula da Silva calzó el día de la toma de posesión, se los habían mandado de París con una confección de piel de cabra y vaca. La verdad es que la noticia parece del horno del maligno, pues si algo se le puede reprochar al nuevo presidente de Brasil no es su pasión por las exquisiteces, sino más bien su porte humilde, de hombre sufrido, de sindicalista de bidón hecho a sí mismo. Desconozco si en su despacho lucirá enmarcados en madera de palisandro los títulos y los másters en colleges y universidades del norte, al estilo de los potentados de los países desposeídos. Me da que sus hitos vitales se fotografian en la calle y en las revueltas.

En la misma revista donde le critican lo de los zapatos, también le llaman la atención por portar en el ojal de su traje una insignia del Partido de los Trabajadores con la estrella roja de cinco puntas en la Casa Blanca, en su entrevista con Bush junior. Tal vez la discusión sobre la insignia atenúe el gesto de la visita, pero está bien que no siga con las proclamas populistas de odio al gringo, muy al uso de populismos nefastos en América pobre. Lula se ha preparado a conciencia y su misión primordial será erradicar el hambre de un tercio de sus paisanos en un país-continente de casi doscientos millones de personas. Guerra contra el hambre ante todo, reforzar la educación, combatir las secuelas de una esclavitud todavía vigente y, sobre todo, ilusión, mucha ilusión en todo el Brasil, en toda Sudamérica, en la América Latina.

La efervescencia es total. El nuevo gobierno está formado por políticos de casi todas las formaciones, nutrido por banqueros, alcaldes que cultivan la participación en sus ciudades, especialistas en desarrollo social, hasta ha entrado por los Verdes de ministro de Cultura Gilberto Gil. La esperanza es, pues, del color de la canarina. Sólo podemos darle todos los parabienes y esperar que los efectos de la dimisión de Cuiña no les afecten, pues Fraga -dicen- parece haberse pronunciado, también, por Lula.

E D U C A C I Ó N E N L A R E D

Madrid ■ 3, 4 y 5 de abril de 2003
Palacio de Congresos y Exposiciones

Promueve:

EducaRed www.educared.net

Organizan:

Fundación Telefónica

Sindicatos, Titulares de Centros
y Asociaciones de la Comunidad Educativa

Colaboran:

Consejerías de Educación

II Congreso Internacional de EducaRed

enseñar a aprender

PROGRAMA

Presentación de experiencias con nuevas tecnologías aplicadas a la enseñanza. Ponencias, paneles y mesas redondas sobre el uso de internet por la Comunidad Educativa.

OBJETIVOS DEL CONGRESO

Compartir con todos los docentes, padres y miembros de la comunidad educativa todas las posibilidades que ofrece internet en el ámbito de la educación.

UN CONGRESO

ABIERTO A SU PARTICIPACIÓN

Los inscritos podrán participar en el Congreso exponiendo sus experiencias de uso pedagógico de internet en las aulas y a través de comunicaciones escritas que se incluirán en las Actas del Congreso.

CUOTA DE INSCRIPCIÓN

36 euros hasta el 31 de enero de 2003
60 euros desde el 1 de febrero hasta el 2 de abril de 2003

Esta cuota da derecho a:

- Acreditación
- Carpeta de la documentación del Congreso.
- Bono para almuerzos del jueves 3 y viernes 4 de abril en el restaurante del Palacio de Congresos.

Inscríbete en www.educared.net